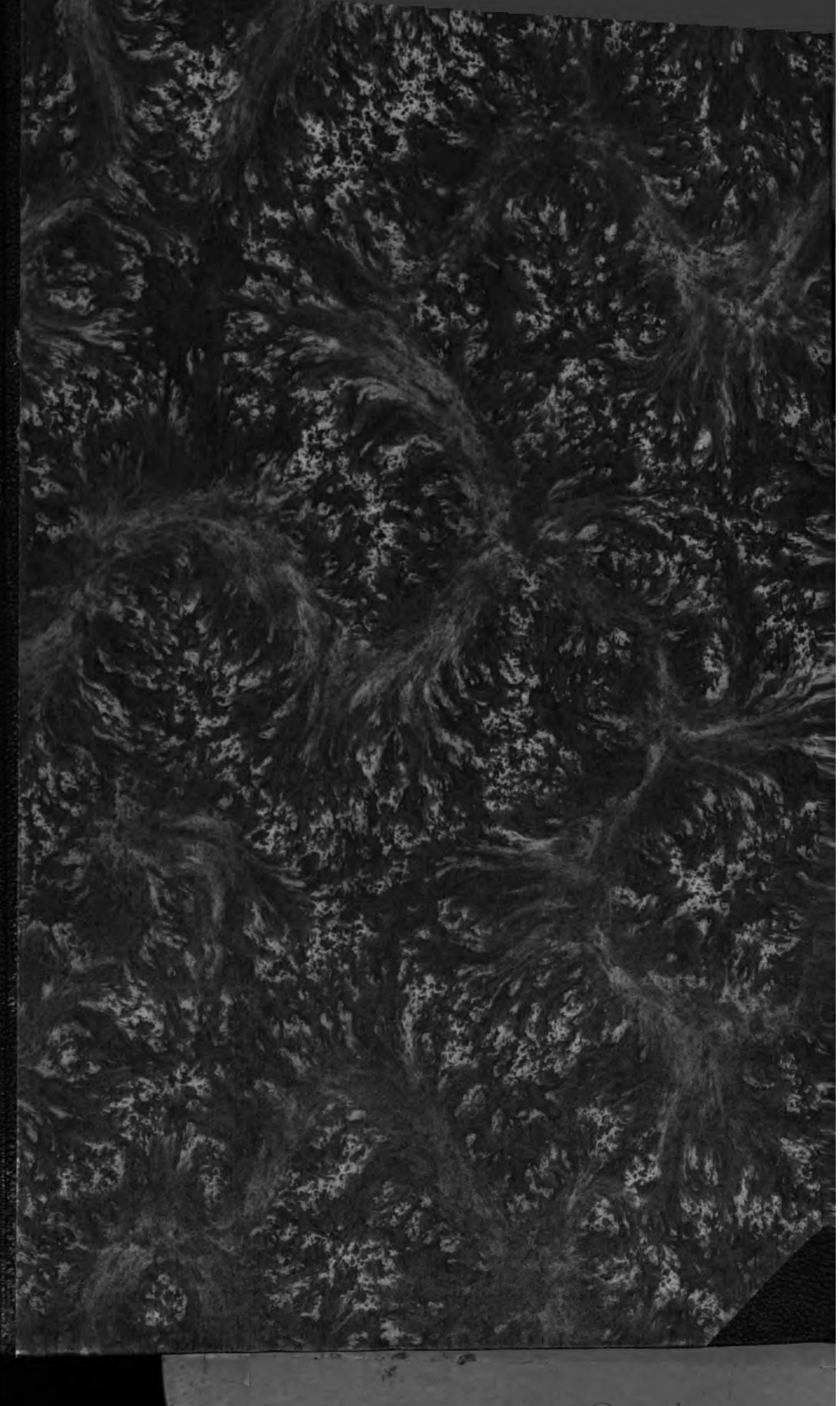
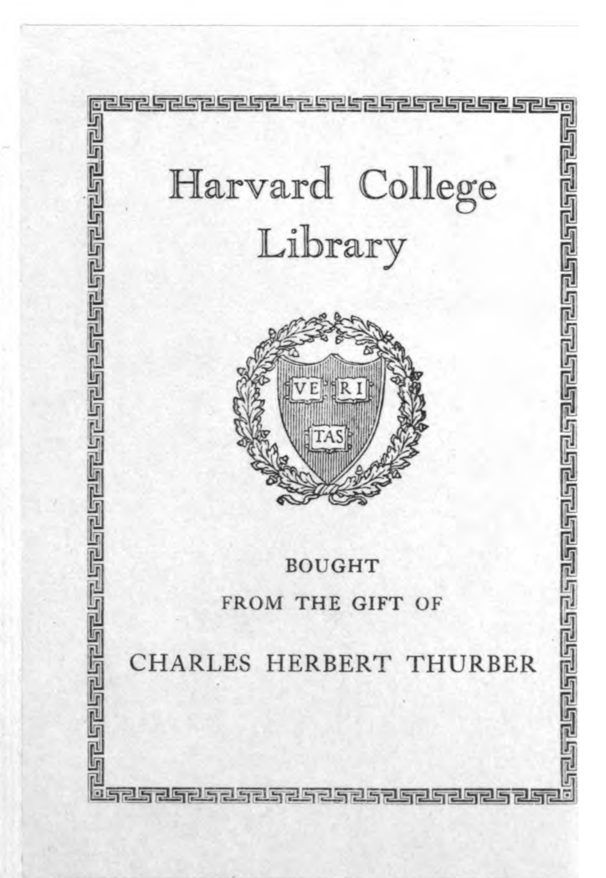



Harvard College
Library
VE RI
TAS
BOUGHT
FROM THE GIFT OF
CHARLES HERBERT THURBER


Digitized by Google

Bibliothek

der

katholischen Pädagogik.

Begründet unter Mitwirkung von

Geh. Rat Dr. L. Kellner, Weihbischof Dr. Knecht, Geistl. Rat Dr. Hermann Rolfus

und herausgegeben von

F. X. Kunz,

Direktor des luzernischen Lehrerseminars in Hitzkirch.

XII.

Prof. V. A. Achille's

Theoretische und praktische Methodik.

Freiburg im Breisgau.
Herdersche Verlagshandlung.
1899.
Zweigniederlassungen in Wien, Straßburg, München und St. Louis, Mo.

Prof. V. A. Achille's

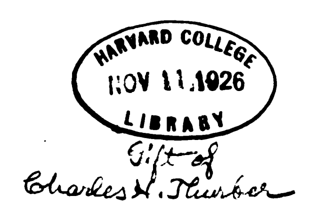
Theoretische und praktische Methodik.

Aus dem Französischen übersetzt und mit einer Einleitung und Erläuterungen versehen

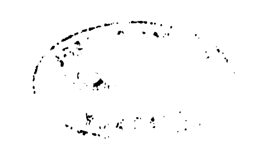
von

Dr. Joseph Anton Keller.

Freiburg im Breisgau.
Herdersche Verlagshandlung.
1899.
Zweigniederlassungen in Wien, Straßburg, München und St. Louis, Mo.



Buchdruckerei der Herderschen Verlagshandlung in Freiburg.



Seiner bischöflichen Gnaden

dem hochwürdigsten Herrn

Dr. Friedrich Justus Knecht,

Domdekan der Metropolitankirche zu Freiburg,
Geheimkämmerer Sr. Heiligkeit des Papstes, Kommandeur II. Klasse des Ordens vom Zähringer Löwen,

dem thatkräftigen Förderer der religiösen Jugendbildung

in größter Verehrung und Ergebenheit

gewidmet

vom Herausgeber.

Vorwort.

Die „Methodik" des Professors Achille steht in hohem Ansehen; sie ist an allen katholischen Normalschulen (Lehrerseminarien) Belgiens eingeführt, auch von weltlichen Schulinspektoren wird sie fleißig benützt und empfohlen. Hohe Auszeichnungen wurden dem Verfasser verliehen (s. S. XVIII).

Professor Horner stellt ihr in der Revue pédagogique (3. Heft, 1879) folgendes Zeugnis aus: Contentons-nous d'en recommander la lecture à ceux, qu'intéresse la bonne marche des écoles primaires. Les règles et les conseils que nous trouvons témoignent de la part de l'auteur d'un sens pratique aussi sûr qu'étendu.

Professor M. Ponthière an der Universität Löwen erwähnte in seiner Jubiläumsfestrede[1] 1895 auch der Methodik Achilles in sehr empfehlender Weise: „Quand mon pédagogiste publie son *traité de méthodologie*, on y trouve un *monument de science non seulement pédagogique, mais psychologique.* Aussi les Anglais, les Allemands, les Italiens s'empressent-ils de le traduire, et la seconde partie de son *Vade-mecum* de l'instituteur chrétien, où l'*éminent éducateur* a quintessencié son savoir et ses trente années d'expérience, est reproduit dans les ouvrages du professeur *Allievo*[2] de l'université de Turin."

Achille ist der erste, wie er selbst im Vorworte bemerkt, welcher die verschiedenen Lehrverfahren gesammelt, verallgemeinert und sozusagen zu einem Lehrgebäude vereinigt hat[3].

Einige Verfahren (procédés), um deren Anwendung dem Lehrer zu erleichtern, haben wir noch näher erklärt (S. XXI ff.); denn auch auf Achille passen Göthes Worte: „Erst in der Beschränkung zeigt sich der Meister". Bei ihm findet sich kein überflüssiger oder weitschweifiger Satz; sein Werk

[1] 1845—1895. Cinquantenaire de l'établissement de Carlsbourg, 10 Septembre 1895. Compte-Rendu (Huy, établissement typographique Charpentier et Emond, éditeurs, 1895) p. 49.

[2] Giuseppe Allievo, Nachfolger des berühmten Pädagogen Rayneri als Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität Turin (seit 1867), Verfasser zahlreicher philosophischer und pädagogischer Werke.

[3] Einige weitere Verfahren hat Achille ausgeschlossen, so die rein mechanischen und mnemonischen, die der Falschschreib-Besserung (Kakographie und Kakophonie), d. h. die Verbesserung der absichtlich gemachten Fehler, wie sie früher oft in Sprachlehren üblich war, das Pausen der Zeichnungen u. dgl. Die Lehre von den Verfahren verbreitet sich auch von Belgien aus in Frankreich immer mehr.

will studiert sein; aber es sind wahre Goldminen, die da zu Tage treten. Darum wurden auch die Schwierigkeiten, welche die Übersetzung dieses streng wissenschaftlichen Werkes verursachte, reichlich aufgewogen durch den Genuß und die Fülle pädagogischer Wissenschaft, welche die Lektüre dieser Methodik uns bietet. Jeder, der im Erziehungs- und Unterrichtswesen thätig ist und sich darin weiterbilden will, kann nun aus diesem Borne schöpfen. „Das Ganze und die Einteilung der Methodologie sind mit großer Genauigkeit formuliert worden," schreibt Prof. Horner[1].

Achilles Methodologie bietet jedem Lehrer viele Anregung zur Ausübung einer fruchtbringenden Lehrthätigkeit. Es ist ein aus reicher Erfahrung herausgewachsener, auf Psychologie und Logik gegründeter Wegweiser, welcher dem Lehrer zeigt, wie im Unterrichte vorgegangen werden kann, und der ihn vor zwecklosen Kreuz- und Querzügen und vor Kraft- und Zeitvergeudung bewahrt. Mögen recht viele Männer der Schule sich bei diesem Helfer zu ihrem schweren Werke Rat erholen! Was die sogen. „wissenschaftliche Pädagogik" in Deutschland anstrebt: den systematischen Auf- und Ausbau der Pädagogik auf der Grundlage der Psychologie und Logik, das hat Bruder Achille in dem vorliegenden Werke schon vor 20 Jahren für die Methodik des Volksschulunterrichtes thatsächlich ausgeführt und verwirklicht.

Mit Recht ist der Orden der Schulbrüder, deren Stifter 1888 selig gesprochen wurde[2], auf dieses Werk stolz; zeigt es doch vor aller Welt, in welch ernster und wissenschaftlicher Weise in den von diesem Lehrorden geleiteten Seminarien der Unterricht erteilt wird.

Weil der in den achtziger Jahren ausgefochtene belgische Schulkampf, bei welchem Prof. Achille kein müßiger Zuschauer war, für alle Zeit Freund und Feind interessieren wird, und um die von den Gegnern ausgestreuten Verleumdungen ein für allemal zu widerlegen, deshalb wurde diesem den belgischen Katholiken aufgenötigten bittern Kampfe eine eingehende und quellenmäßige Darstellung gewidmet. Schließlich sei noch dem ehrw. Bruder Bonaventura in Karlsburg für seine Notizen der Dank ausgesprochen.

Gottenheim, den 15. Februar 1899.

Dr. **Keller.**

---

[1] in der Revue pédagogique 1879, n. 3.

[2] Das Breve Sr. Heiligkeit Papst Leos XIII. über die Seligsprechung des ehrw. Dieners Gottes Johannes Baptist de la Salle, Stifters der Kongregation der Brüder der christlichen Schulen, ist abgedruckt im „Magazin für Pädagogik" 1888, Nr. 18. Vgl. auch die Schriften: Der ehrw. Johann Baptist de la Salle und die Brüder der christlichen Schulen, von Dr. Friedrich Justus Knecht (Freiburg, Herder); Der ehrwürdige Johann Baptist de la Salle, von Dr. Fr. E. Hubert (Mainz, Kirchheim, 1887); Zweiundsiebenzig Erwägungen über das Schulamt. Verfaßt nach dem Geiste des sel. Johann Baptist de la Salle (Dülmen, Laumann, 1895).

Inhaltsverzeichnis.

Erster Teil.

Allgemeine Methodik.

Zweiter Teil.

Besondere Methodik.

Einleitung.

I. Biographische Notizen über Bruder Achille.

Achille van Achter, im Orden[1] Bruder Achille genannt, wurde im August des Jahres 1835 zu Gembloux, Provinz Namur (Belgien), geboren. Bis zu seinem sechzehnten Jahre besuchte er die in seiner Vaterstadt gegründete und von den Schulbrüdern geleitete Bürgerschule. Im Jahre 1851 verließ er die Schule, um Mitglied des Ordens zu werden, dem er seine bisherige Erziehung und Bildung verdankte. Nach einer zweijährigen Probezeit im Noviziate zu Paris kehrte er nach Belgien zurück und zog bald die Aufmerksamkeit seiner Obern auf sich wegen seiner Kenntnisse und seinem Berufseifer.

In den ersten Jahren wirkte er mit bestem Erfolge in den untern Klassen des Pensionates (École professionnelle) zu Carlsbourg. Durch seine Wirksamkeit im Verein mit andern tüchtigen Professoren trug er nicht wenig dazu bei, dieser Anstalt jene Berühmtheit zu verschaffen, welche dieselbe gegenwärtig besitzt.

Doch nach einigen Jahren wurde ihm eine Professur an der Normalschule derselben Anstalt übertragen. Er hat Carlsbourg niemals verlassen und wirkt gegenwärtig noch dort als Subdirektor des Hauses und Leiter der Normalschule. Seit seinem Eintritt in diesen Wirkungskreis verlegte er sich pflichtgemäß und wohl auch mit besonderer Vorliebe auf das Studium der Pädagogik. Als erste Frucht dieses Studiums ist seine Methodik[2] zu bezeichnen.

Alle diese Jahre hindurch bewährte er sich als fleißiger und sachverständiger Mitarbeiter verschiedener pädagogischer Zeitschriften. „Le Progrès de Bruxelles“, „Le nieuwe School- en Letterbode“ (flämisch)[3], „L'Éducation“ und „L'Éducation chrétienne“[4] weisen gediegene Artikel auf, die aus seiner Feder geflossen sind.

---

[1] des frères des écoles chrétiennes, gegründet von Johann Baptist de la Salle († 1719). [2] Siehe S. XXI das Verzeichnis der Schriften Achilles.

[3] Le nieuwe School- en Letterbode, Tydschrift van F. K. B. de Paeuw in Baarle-Nassau (by Turnhout), uitgever Charles de Paeuw.

[4] L'Education chrétienne, revue pédagogique hebdomadaire, publiée par les auspices de la Société générale d'éducation et d'enseignement. Rédaction et administration 78, rue des Saints-Pères, Paris.

Als im Jahre 1879 das verhängnisvolle freimaurerische Schulgesetz den Unterricht des Landes zeitweilig in Unordnung und Verwirrung brachte, gründete er im Verein mit dem verstorbenen Bruder Marianus, Provinzial der belgischen Ordensprovinz, die Revue L'École catholique[1].

Zur selben Zeit erschien die erste Ausgabe seines Vade-Mecum[2] für den christlichen Lehrer, durch welches er namentlich den jüngern katholischen Lehrern in ihrem Streben nach vollkommener Ausbildung die größten Dienste leistet. Es bedarf wohl kaum der Erwähnung, daß in jener für Belgien so sturmbewegten Zeit Bruder Achille einer der Hauptanführer war im Kampfe zwischen der christlichen und antichristlichen Richtung in der Schulfrage. Die Siege, welche die christlichen Streiter in diesem Kampfe mit der rohen Gewalt und dem Fanatismus des Unglaubens und der Freimaurerei errungen haben, sind nicht zum geringsten Teile dem Geiste und der rastlosen Thätigkeit dieses bescheidenen Ordensmannes zuzuschreiben.

Im Jahre 1882 wurde seine bis dahin in Lieferungen erschienene „Methodik" in einem Bande vereinigt.

Gott segnete die Wirksamkeit dieses christlichen Pädagogen und eifrigen Religiosen. Über 800 Lehrer, mit den staatlichen Kompetenzzeugnissen versehen, sind aus der Normalschule zu Carlsbourg hervorgegangen. Die weitaus größte Anzahl derselben ist im Lehrfache thätig, und viele nehmen hervorragende Stellen in demselben ein: Kreis- und Provinzial-Inspektoren, Professoren und Direktoren an staatlichen und an freien Anstalten. Mehrere, welche den Unterricht verlassen und sich dem Verwaltungsfache gewidmet haben, bekleiden gegenwärtig hohe Stellen in der Provinzial- oder Ministerialverwaltung: Direktoren oder Inspektoren der einzelnen Abteilungen. Auch der Generalsekretär des neuen Arbeiter-Ministeriums gehörte einst zu den Schülern der Normalschule in Carlsbourg.

Achilles Methodik fand eine vielfache und ehrende Anerkennung. Für seine beiden Werke: Traité de méthodologie und Vade-Mecum für christliche Lehrer und die Herausgabe der École catholique erhielt der Verfasser auf der allgemeinen Ausstellung zu London (1884) die bronzene Medaille, auf der zu Barcelona (1888) die silberne und auf der zu Antwerpen (1885) die goldene Medaille und beim großen internationalen Konkurs zu Brüssel (1888) gleichfalls die goldene. Im Jahre 1896 verlieh ihm König Leopold II. das Kreuz des Leopold-Ordens „für die dem Unterrichte und der Erziehung geleisteten Dienste".

---

[1] Der eigentliche Titel heißt: Revue pédagogique rédigée par plusieurs professeurs, instituteurs et amis de l'enseignement catholique; paraissant le 8 et le 22 de chaque mois. Lille et Bruges chez Desclée, de Brouwer et Cie.

[2] Siehe S. XXI das Verzeichnis der Schriften Achilles.



In der Revue pédagogique[1] (1879) ist die „Methodik" durch R. Horner, jetzt Professor an der Universität zu Freiburg in der Schweiz, eingehend besprochen worden, indem er eine Parallele zog zwischen dem Werke L'École primaire; Cahiers de Pédagogie d'après les principes de Pestalozzi[2], von Direktor M. Paroz in Neuchatel, und der Methodik Achilles.

In der Revue L'École catholique, 7. Jahrg. (1888), p. 79 ss. finden wir über den zweiten Teil des Vade-Mecum[3] folgendes Urteil:

„Dieser vom Verfasser des ‚Lehrbuches der theoretischen und praktischen Methodik', welches der Berichterstatter über die Ausstellung von Rio Janeiro ein Meisterwerk nannte, und das jüngst auch von der obern Schulbehörde empfohlen wurde, veröffentlichte Abriß leistet den Seminaristen die besten Dienste. Sie finden darin das kurz zusammengefaßt, was der Lehrer der Pädagogik ihnen vorgetragen, treffliche Erläuterungen der zu erlernenden Lehrstoffe und einen sichern Führer durch das umfangreiche und interessante Gebiet der Unterrichtslehre, um so alles gründlicher zu erfassen.

„Schon der Name des verdienstvollen Professors von Carlsbourg, welcher das Titelbatt ziert, bürgt dafür, daß darin alles klar, geistreich, anschaulich und praktisch dargestellt ist. Ein gründliches Studium dieses mit zwingender Logik geschriebenen Buches wird nicht nur die Urteilskraft der angehenden Lehrer schärfen, sondern sie auch in stand setzen, die Aufgaben, die gewöhnlich bei den Prüfungen gegeben werden, mit Glück zu lösen.

„Jedes Kapitel beginnt mit einer Definition des zu behandelnden Gegenstandes, in welcher der Stoff zusammengefaßt und das Princip angegeben ist, woraus sich unschwer die Einteilungen, die Regeln und die Erläuterungen ableiten lassen. Führen wir als Beispiel den Anfang des Kapitels an, wo er von der Erlernung der Muttersprache handelt[4].

„‚Eine Sprache', sagt er, ‚ist die Kunst, seine Gedanken (Übung des Verstandes) durch das Wort (Aussprache, Vortrag) und durch die Schrift (Orthographie, Aufsatz) fehlerlos auszudrücken. In der Elementarschule muß man sich natürlich mit dem ersten Grade begnügen.' Nach dieser Definition ist eine dreifache Geistesthätigkeit zur praktischen Erlernung

---

[1] Paris, librairie Ch. Delagrave.

[2] Librairie Imer et Payot à Lausanne (Suisse).

[3] Der erste Teil handelt von der Erziehungslehre und der Erziehung im allgemeinen, von Jesus Christus, dem Ideal der Erzieher, von den Erziehungsmitteln, vom Objekt der Erziehung (vom Kinde), ferner von der physischen, wissenschaftlichen, sittlichen und ästhetischen Erziehung, von den Pflichten und Eigenschaften, von der täglichen Vorbereitung und der Fortbildung des Erziehers und Lehrers, ferner von der Schule, der Klassifikation der Schüler, dem Unterrichtsprogramme und der Schuldisciplin.

[1] Vade-Mecum p. 80 sqq.

einer Sprache nötig: die Bildung des Gedankens im Geiste, die Aneignung der Wörter und Ausdrücke (des termes et des expressions) und die Verwendung der einen oder der andern zu Sprech- und Schriftübungen. Denken, sprechen und schreiben lernen in allen Unterrichtsfächern, darauf soll der Lehrer ein besonderes Gewicht legen. Denken heißt: Begriffe miteinander verbinden. Hat man dem Kinde Begriffe beigebracht, so lernt es dadurch seine Muttersprache kennen und macht im Sprechen gute Fortschritte. Weil das Denken nur eine Verbindung von Begriffen und Urteilen ist, so ist darauf zu achten, daß das Kind bei jedem Unterrichte mit dem Worte einen Begriff, mit der Aussage ein Urteil und mit dem Satze einen Gedanken verbindet, sei es beim Lesen, Schreiben, Auswendiglernen oder Hersagen. Ferner muß der Lehrer den Geist der Schüler nach und nach mit Wörtern und Ausdrücken bereichern durch zweckdienliche Übungen. Solche Übungen sind: das Studium der stammverwandten, der gleichlautenden und der sinnverwandten Wörter, Gedächtnis- und Auffindungs-Übungen oder wörtliches Auswendiglernen von Sätzen und Gedichten, gut erteilte Lesestunden. In dem Maße, als der Schüler sich die Sprachstoffe aneignet, soll er selbst zum Begriffebilden angehalten werden; mittels Wörter und Ausdrücke, die ihm geläufig sind, soll er sie wiedergeben, ferner durch Vortragsübungen und Aufsuchen des Inhalts, worauf man in allen Lehrfächern einige Zeit verwenden soll. Der genannte Unterricht umfaßt notwendigerweise außer den Verstandesübungen wohl erwogene Sprechübungen (Vortrag) und schriftliche Übungen (Orthographie, Stil)[1].

„Als erprobter Lehrer und Pädagoge, eingedenk des Spruches: ‚Der Weg der Regeln ist lang und schwierig, der der Beispiele aber kurz und leicht', beschränkte sich der Verfasser nicht darauf, die mannigfaltigen Principien der allgemeinen und besondern Unterrichtslehre zu formulieren und zu beweisen, sondern er hat in sein Lehrbuch auch Lehrproben und praktische Übungen aufgenommen, wodurch die Anwendung der Theorie wesentlich erleichtert wird. Da finden wir z. B. über die Division eines Bruches durch einen andern eine nach der dogmatischen und sokratischen Lehrform erteilte Unterweisung, das wiederholende Verfahren angewendet auf die Lehre von der Gnade, die Beweisführung, daß man die zwei Glieder eines Bruches mit der gleichen Zahl vervielfachen oder teilen kann u. s. w.

„Das Buch des Bruders Achille ist das beste Handbuch der Methodik, das wir bis jetzt besitzen. Außer den ihm eigenen Kapiteln über die Lehrverfahren enthält das Werk Ausführliches über die didaktischen Principien, die Lehrformen, über die Verwertung des Sprichwortes und eine Menge von Aufgaben, um sie gründlicher erfassen zu können, und einen sichern Führer durch das weite und interessante Gebiet der Unterrichtslehre für die verschiedensten Fächer. Mit einem Worte, der Verfasser hat das Ziel,

[1] Ausführlicheres hierüber auf S. 168—202.

das er sich gesetzt, vollständig erreicht: er beschenkte uns mit einem praktischen Lehrbuche, welches die Seminaristen während ihrer Vorbereitungszeit in ihren Studien leiten und unterstützen wird. Dieses neue Handbuch wird unsern Seminaristen sehr willkommen sein, und es regt in uns zugleich lebhaft den Wunsch an, ein ähnliches Lehrbuch der Pädagogik zu besitzen."

Bruder Achilles Schriften.

I. **Traité théorique et pratique de Méthodologie** par Achille v. A., professeur à l'école normale catholique de Carlsbourg. Namur, Ad. Wesmael-Charlier, libraire-éditeur. 8°. Das Werk erlebte bis jetzt 6 Auflagen: 1877, 1878, 1879, 1882, 1892, 1897. Stärke der Auflage: 1500 Exemplare.

II. **Le nouveau Vade-Mecum de l'instituteur chrétien** ou résumé pratique de Pédagogie et de Méthodologie combinées par Achille v. A., professeur à l'école normale catholique de Carlsbourg. Namur, librairie classique de Ad. Wesmael-Charlier, éditeur. gr. 8°. Das Werk besteht aus 2 Teilen, von denen der erste die Pädagogik, der zweite die Methodik enthält, die bisher gesondert herausgegeben wurden. Der erste Teil erschien 1879, 1881 und 1892; der zweite 1887 und 1892. Eine neue Auflage, welche beide Teile vereinigt bieten wird (die vierte), befindet sich gegenwärtig (1899) unter der Presse. Stärke der Auflage: 2000 Exemplare.

III. Bruder Achille lieferte auch zahlreiche Aufsätze, meist pädagogischen und methodischen Inhalts, in verschiedene Zeitschriften, namentlich in die *École catholique* (Lille et Bruges, Desclée, de Brouwer et Cie.), für welche er von 1882—1893 die meisten Leitartikel schrieb (mit v. A. oder A. v. A. bezeichnet); ferner in die *École primaire* (Huy, imprimerie Charpentier et Emond, éditeurs-libraires), die *Éducation chrétienne* (Paris, rue des Saints-Pères, 78), und in die *Nieuwe School- en Letterbode,* Tydschrift van F. K. B. de Paeuw in Baarle-Nassau (by Turnhout), uitgever Charles de Paeuw.

II. Zum bessern Verständnis der verschiedenen Lehrverfahren (procédés).

Pestalozzis Lehrmethode[1], didaktische Methode, heuristische und historische Methode, systematische Methode, synthetische und analytische Methode, erläuterndes Verfahren, erweiterndes Verfahren, induktive Methode, deduk-

[1] Ausführlich behandelt in Fr. Wegeners „Grundzüge einer allgemeinen Methodenlehre des Unterrichts" (Gera, Theodor Hofmann) S. 397—463.



tive Methode, dogmatische Methode, genetische Methode, entwickelnde Methode, sokratische Methode, Bell-Lancaster-Methode, parlamentarisches Verfahren, Lehrplan, Lehrgang, Lehrform, Lehrweise, Lehrziel, Lehrton, Lehrmittel, akroamatische (vortragende) Lehrform, auch monologische genannt, erotematische (fragende, also indirekt vermittelnde) Lehrform, dialogische Lehrform, katechetische Lehrform, mechanische Lehrform, deiktische Lehrform, diktierende Lehrform, aufgebende Lehrform, Lehrstufe [1] u. s. w. — wer kennt sich da aus? Wem wird nicht bange vor dem Durcheinander? Wer bringt Ordnung hinein? Mit Rückert möchte man ausrufen:

In der Verwirrung
Buntem Verstrick
Vor der Verirrung
Banget der Blick.

Ziller will den Stoff einer jeden Stunde in einer fünffachen Weise durchgearbeitet wissen. Er unterscheidet für jede Lektion 1. die analytische Stufe, 2. die synthetische Stufe, 3. die Associationsstufe, 4. die Systemstufe und 5. die Methodenstufe. Andere nennen sie anders; so heißen sie bei Rein: Vorbereitung, Darbietung, Verknüpfung, Zusammenfassung und Anwendung; bei Dörpfeld: Einleitung, Anschauung, Vergleichung, Zusammenfassung und Anwenden. Die alte Einteilung unterschied bloß drei Unterrichtsstufen: Anschauen, Denken, Anwenden. Über die berühmte sogenannte genetische Methode sind die Ansichten sehr verschieden, so daß man unter diesem Namen fast jede gute Methode versteht.

„Wird man denn nie dazu kommen, eine umfassende, klare und für jedermann annehmbare Terminologie festzusetzen?“ fragt Professor Horner, und er giebt zu, daß Achille einen umfassenden Versuch (une longue expérience) gemacht hat, über dieses schwierige Kapitel uns zu belehren.

Achille hat sich darauf beschränkt, von den Lehrweisen im allgemeinen zu sprechen; allein seine Darstellung genügt doch, um daraus seine Meinung kennen zu lernen. Er stellt zuerst die Grundlagen und die Eigenschaften der drei einfachen Lehrweisen selbst: die individuelle, die gleichzeitige und die wechselseitige dar; alsdann, indem er zu den gemischten Lehrweisen (arrangements mixtes) übergeht, giebt er der gleichzeitig-individuell-wechselseitigen Lehrweise den Vorzug, welche er in folgender Weise erklärt: „Die gleichzeitig-individuell-wechselseitige Lehrweise ist eine Verbindung, welche die drei einfachen Lehrweisen vereinigt. Bei dieser Lehrweise giebt der Lehrer wie bei der gleichzeitig wechselseitigen einer Abteilung die Aufgabe, während die andern Abteilungen Wiederholungen anstellen oder Unterricht durch Monitoren erhalten“ (S. 39).

---

[1] Vgl. die tabellarische Zusammenstellung in Lindners „Encyklopädisches Handbuch der Erziehungskunst“ (Wien, Pichlers Witwe und Sohn) S. 529.



Bevor Achille die verschiedenen Verfahren darlegt, welche beim Unterricht jedes besondern Faches eingeschlagen werden müssen, setzt er die Eigenschaften, welche eine gute Methode haben muß, auseinander (S. 84).

Gehen wir jetzt zur Untersuchung der einzelnen Verfahren über, indem wir zunächst zeigen, wie sich Methoden und Verfahren unterscheiden.

„Die Methode [1] ist der Gang, welchen der Geist befolgt, um zu entdecken (Methode der Untersuchung), oder um die Wahrheit darzubieten (Methode des Unterrichts). Die Verfahren sind die praktischen Mittel, welche die Methode anwendet, um ihr Ziel zu erreichen. In der Grammatik mit einer Regel anfangen, sie erklären und durch Anwendungen bestätigen, das heißt man eine Methode befolgen. Zuerst mehrere Sätze aufschreiben lassen, dann gewisse Punkte, die ihnen gemeinschaftlich sind, hervorheben und daraus eine Regel bilden, das heißt man einer andern Methode folgen. Aber in dem einen wie in dem andern Falle wird methodisch vorgegangen. Sich für die Anwendung dieser Methoden der eben in einem Buche gelesenen Lektion bedienen oder Übungen einleiten, welche die Schüler schriftlich vornehmen sollen, das ist ein Verfahren; einen Satz lesen und jene Wörter auf die Tafeln aufschreiben lassen, auf welche die Regel sich bezieht, die man anwenden oder einprägen will, alsdann die Schüler veranlassen, ihre Tafeln umzukehren und festzustellen, ob sie gut oder schlecht geschrieben haben, ist ein anderes Verfahren. Sich beim Leseunterricht des Setzkastens bedienen oder der Stäbchen, um rechnen zu lernen, das sind wieder andere Verfahren.

„Man darf den Verfahren nicht zu viel Bedeutung beimessen. Sie erlangen ihren Wert nur durch das Verständnis, womit man sie anwendet. Wenn sie in einer mechanischen Nachahmung dessen, was man anderswo gesehen hat, bestehen, sind sie wenig wirksam. Damit sie auf das Kind einwirken, muß derjenige, der sie anwendet, ihren Sinn erfassen; es ist auch notwendig, daß er an sie glaubt und sie mit erwärmendem und belehrendem Eifer durchführt; sonst reden die Schüler automatisch, sozusagen passiv, nach; die Lektion bleibt kalt und interessiert sie nicht. Daraus erklärt es sich, weshalb ein Verfahren, das Wunder wirkt, wenn es durch einen Lehrer angewendet wird, der sich seiner zu bedienen versteht, unter den Händen eines andern versagt, der sozusagen nur dessen äußere Formen kennt und anwendet. Das erklärt auch, warum die Erfinder so viel Wert legen auf die Mittel, die sie selbst ausgedacht haben. Sie erlangen Resultate, die sie einzig und allein ihrem Verfahren beimessen, während die wahre Ursache des Fortschritts ihrer Schüler in dem Verständnis und dem Eifer liegt, mit welchem sie ihren Unterricht erteilen.

---

[1] schreibt der Generalinspektor für Volksschulen J. Carré in der Revue pédagogique.



Ebenso verhält es sich mit der Mehrzahl der Verfahren, die mit Unrecht den Namen Methoden erhielten und ersonnen wurden, um das Lesen, Schreiben und Zeichnen zu lehren; ebenso mit den Apparaten für das Rechnen- und Messenlernen, mit den Übersichtstafeln und den Formeln, deren man sich bedient, um den Schülern die Geschichte oder Geographie einzuprägen.

„Aber wenn man auch die Bedeutung der Verfahren nicht übertreiben soll, so darf man sie ebensowenig verachten. Mag auch der Lehrer die natürlichen Anlagen und Fähigkeiten des Kindes und deren allmähliche Entwicklung noch so genau beobachten, die psychologischen Motive seines Thuns und Lassens noch so gut verstehen, mag er auch mit allem Eifer und Hingebung in der Schule sich abmühen, er wird dennoch keine guten Resultate erzielen, wenn ihm die Verfahren nicht bekannt wären, welche die Fachmänner anwenden. In einer Klasse Ordnung herzustellen, hier die Disciplin herrschen zu lassen, die Mittel zu finden, in anhaltender und nützlicher Weise eine große Anzahl Kinder jedes Alters und jeder Entwicklungsstufe zu beschäftigen, im Lesen, im Schreiben, im Rechnen rasche Resultate zu erzielen, die den Schüler ermutigen und dem Lehrer die Zuneigung und Mitwirkung der Eltern sichern, das sind Dinge, deren Schwierigkeit diejenigen nicht kennen, die nie deren Verwirklichung anzustreben gehabt haben. Es ist ohne Zweifel die kleinliche Seite der Pädagogik, aber es ist deren praktische und vor allem wirksame Seite. Man braucht weder eine überaus große Intelligenz noch sehr ausgebreitete Kenntnisse, um dahin zu gelangen, diese Verfahren, die dasjenige zusammensetzen, was man den ‚Mechanismus‘ einer Klasse nennen könnte, zu verstehen und anzuwenden. Auch ist es notwendig, daß die Lehrer unserer Volksschulen sich mit ihnen vertraut machen.

„Kultiviert vor allem das Verständnis, sagt man manchmal, und der Rest wird euch hinzugegeben werden. Die geringste Übung wird einem Geist, der Tragweite und Kraft besitzt, genügen, um solche Mittel zu ersinnen und sie in die Praxis zu übertragen. Nein, die Sache ist nicht so leicht. Und zum Beweis dafür dient, daß es nicht immer die gelehrtesten Lehrer sind, welche die besten Erfolge erzielen. Und endlich, wozu von neuem erfinden wollen, was andere vor uns erfunden haben? Ein Lehrer, der erfolgreich wirken will, muß sich also über die Verfahren unterrichten, welche mit dem meisten Erfolge angewendet worden sind durch diejenigen, welche ihm in seiner Laufbahn vorangegangen sind, und sich die Erfahrung seiner Vorgänger zu nutze machen; er soll alle diese Verfahren kennen, sie verglichen haben und diejenigen wählen, welche ihm die rationellsten, praktischsten und seinem Geschmacke und seinen Fähigkeiten am meisten angepaßt erscheinen. Er möge sie sich zuerst aneignen, sie zu seinen eigenen machen; er möge alsdann dasjenige hinzufügen, was ihm die Praxis mit der Zeit eingeben wird, und er wird ein guter Lehrer werden,

ein Lehrer, der mit den geringsten Anstrengungen dennoch die meisten Erfolge erzielen wird. Anstatt von der Theorie zur Praxis hinabzusteigen, wird er wohl thun, sich zunächst nach der Praxis zu bilden, jedoch im Vorwärtsschreiten immer den Grund dessen, was er anwendet, zu untersuchen, und durch die Theorie dasjenige zu befruchten und zu ergänzen, was die Kunst in ungenügendem Maße darbietet. Die Künste und Gewerbe haben ohne Zweifel den Entdeckungen der Wissenschaften ihre Fortschritte zu verdanken; aber für viele haben die Wissenschaften nur insofern einen Wert, als sie durch die Künste angewendet werden. Der Gewerbsmann steht ohne Zweifel dem Gelehrten nach, welcher der Natur ihre Geheimnisse entreißt; aber er muß seine besondern Fähigkeiten besitzen, und er ist es, der den Entdeckungen des Gelehrten ihren ganzen, wirksamen Wert verleiht. Die Pädagogik hat auch ihre Theoretiker und ihre Praktiker; das Ideal würde sein, wenn der Lehrer das eine und das andere zugleich wäre. Aber in den Volksschulen und für das bescheidene Ziel, das man sich hier setzt, erzeugt die Theorie ohne Praxis nie etwas, während die Praxis, von ein wenig Theorie unterstützt, oft genügt, sehr befriedigende Resultate zu liefern."

1. Veranschaulichung.

Dieses Verfahren ist das allgemeinste und wichtigste, was allgemein zugegeben und durch die psychologischen Gesetze bestätigt wird. Nichts ist im Geiste, was nicht in den Sinnen war, heißt es seit uralter Zeit. Die ganze Welt ist uns zur Anschauung hingestellt. Durch die Anschauung will man mittelst Museen und Ausstellungen eine neue Art der Volkserziehung herstellen. Die Kunst kleidet die Idee in sinnliche Gestalt; der Dichter spricht in anschaulichen Bildern, und im Schulwesen haben Comenius und Pestalozzi sich dadurch viel Verdienst erworben, daß sie den Grundsatz der Anschauung ins rechte Licht gestellt, obwohl *schon lange vor ihnen andere dasselbe ebensogut erkannt und praktisch ausgeübt haben*, wenn sie es auch nicht theoretisch lehrten. Ich verweise auf unsern göttlichen Heiland [1]; im Mittelalter lehrte man im großen

---

[1] Die Mittel, deren sich der Heiland zur Veranschaulichung bediente, waren im wesentlichen: Handlungen und sichtbare Gegenstände, Individualisierung, Sprichwörter und ähnliche Redensarten, Gegensätze, Beschreibungen und Schilderungen, geschichtliche Züge und Gleichnisse im weitern und engern Sinne. Anschaulichkeit ist wohl der hervorstechendste Zug in der Lehrweise des Heilandes; dazu kommt noch das Heuristisch-Natürliche. Wegen dieser beiden Eigentümlichkeiten der Lehrweise des göttlichen Meisters muß es gerade für die neuere Pädagogik von um so größerem Interesse sein, ihre Aufmerksamkeit auf dieselben zu lenken; denn diese beiden Punkte sind es vorzüglich, welchen dieselbe seit Vives († 1540), der ihr so entschieden die Bahn brach und dessen Gedanken Baco von Verulam († 1626) und Comenius († 1672) weiter entwickelten, *mit Recht eine so große Bedeutung beilegt*. Vgl. P. *Raue*, Christus als Erzieher und Lehrer, und Dr. *Kayser*,

Maßstabe durch Bilder. Im Schulwesen hat sich gegenwärtig eine ganze Industrie für die Herstellung von Anschauungsmitteln entwickelt, und alles wird veranschaulicht. Jede, auch die bescheidenste Schule hat ihre Anschauungsmittel, und in manchen Schulen sind die Sammlungen schon zu kleinen Museen herangewachsen.

Veranschaulichen kann man durch Naturobjekte, durch Modelle, Abbildungen, Diagramme, Skizzen u. a. Der Lehrer kann jedoch auch ohne Anschauungsmittel anschaulich sein, wenn er, an die Phantasie der Kinder appellierend, mit einfachen, konkreten Worten den Kindern das ausmalt, was diese ebenfalls im Geiste nachmalen. Hierdurch hängt dieses Verfahren zum Teil mit dem der Analogie, mit dem tabellarischen und beschreibenden Verfahren zusammen.

Doch bleibt noch eines wohl zu erwägen: der Mißbrauch, der mit der Anschauung heute getrieben wird. Gegenwärtig wird so vieles, ja alles veranschaulicht, eine Anschauung drängt die andere, und man stellt förmlich den Grundsatz auf: Was nicht veranschaulicht werden kann, gehört gar nicht in die Volksschule. Und doch macht man die Kinder vor lauter Anschauung eher zerfahren und unstet, als unterrichtet und gebildet.

Man vergißt eben, daß die Anschauung, mag sie nun wie immer erzeugt worden sein, ein geistiges Gebilde ist. Als solches ist sie die Zusammenfassung sämtlicher Wahrnehmungen, die sich auf denselben Gegenstand beziehen. Nun macht aber schon die Physik die einfache Gesichtswahrnehmung von einer Menge Umstände abhängig: 1. von der Größe des Objekts, 2. von der Stärke in der Beleuchtung des Objekts, 3. von der Nähe des Objekts, 4. von der Durchsichtigkeit des Mittels (ob hinter Glas, in reiner Luft), 5. davon, wie die Strahlen vom Objekte ausgehen, ob senkrecht oder schief, also von der Stellung des Objekts; auch davon, ob sie senkrecht auffallen; 6. davon, ob das Auge empfindlich ist, also von der Fernhaltung sonstiger Reize, von der Isolierung des Gegenstandes. Dazu gesellen sich auch physiologische Bedingungen: Gesundheit der Sinnesorgane, des Nervensystems, seine Reizbarkeit und Empfänglichkeit. Endlich treten auch noch psychologische Notwendigkeiten hinzu: der Wille 2c., die Aufmerksamkeit und das Interesse, die Übung oder Festigkeit im Sehen und Auffassen, woran es bei den Schülern am allermeisten fehlt.

Ist nun schon die einfache Wahrnehmung von so vielen Umständen abhängig, also den verschiedensten Klarheitsgraden und Schicksalen unterworfen, um wie viel mehr die so sehr zusammengesetzte Anschauung, die eigentlich aus unzähligen Wahrnehmungen besteht. Ja wir können ruhig sagen, die vollkommene Anschauung ist ein Ideal, das eigentlich nie vollständig erreicht wird. Ich habe wohl von einem Schuh eine Anschauung;

---

um wie viel vollkommener ist aber die des Schuhmachermeisters, der sich so viele Jahre lang als Lehrling, Geselle und Meister abgemüht, um sein Handwerk, das Schuhmachen, besser kennen zu lernen! Ich bilde mir ein, daß ich vom Zucker eine vollkommene Anschauung besitze, der Zuckerfabrikant desgleichen, ebenso der Zuckerbäcker; aber ein bißchen besser verstehen diese die Sache doch als ich. Durch die Anschauung erlangt die Praxis das ungeheure Übergewicht über die Theorie. Von der Vollkommenheit unserer Anschauungen hängt unsere Brauchbarkeit fürs Leben ab, nicht aber von ihrer Zahl und Flüchtigkeit. Also: Multum, non multa!

Wie steht's aber bei dem gegenwärtigen Treiben mit der Gründlichkeit? Muß nicht durch die wilde Hast, womit bei den zahllosen Anschauungen eine die andere drängt, eine Flüchtigkeit und Zerfahrenheit erzeugt werden, die dem eigentlichen Zwecke des Unterrichts, einem gediegenen Wissen, wie Spott und Hohn entgegenklingen? Und sie erzeugt auch solches. Ich greife nur den naturgeschichtlichen Unterricht heraus. Wäre es da nicht besser, statt aller möglichen und unmöglichen ausländischen Naturobjekte und darwinistischen Lebensgemeinschaften lieber die Haustiere und wichtigsten Naturkörper der Umgebung bis zu voller Klarheit und Vollständigkeit zu bearbeiten, welche direkt die praktische Anwendung gestatten? Welch ein Vorteil fürs Leben und selbst für den höhern, systematischen Unterricht wäre dies!

2. Verfahren der Analogie oder Vergleichung.

In wunderbarer Vollendung findet man dieses Verfahren durch den Gottessohn angewendet, von dem schon vorher verkündet war, er werde seinen Mund aufthun und in Gleichnissen reden (Matth. 13, 13. Marc. 3, 23). Es sind die erhabensten Lehren, die er vorzutragen hat, Lehren so schwer faßbar, daß sich darüber zu jener Zeit die Philosophen stritten und noch heutzutage streiten und samt ihrer Analytik und Kritik himmelweit von der Wahrheit abirrten. Und doch wie werden die erhabenen Lehren so klar, so verständlich, so überwältigend im Evangelium dargestellt: die Lehren von unserem Verhältnisse zu Gott, von unserer Bestimmung, von der Nächstenliebe und die andern, enthalten in den Parabeln vom Sämanne, vom verlorenen Sohne, vom Hochzeitsmahle, vom reichen Prasser u. s. w.!

Thatsächlich ist die Analogie die Logik des einfachen Mannes, sie ist es auch in tausendfacher Beziehung beim Hochgebildeten, beim Denker und Forscher, hier voraneilend der strenge prüfenden Untersuchung. Was sie nach einzelnen Beziehungen in raschem Fluge erfaßt, das muß, um volle Sicherheit zu geben, auf andere Weise bekräftigt werden. In der Wissenschaft geschieht das durch die strenge Methode, das Experiment, im Leben durch die Erfahrung, in der Religion und in der Schule durch die

Autorität der lehrenden Gewalt. Die Analogie bedarf also der Leitung. Doch diese ist ja beim Unterricht im Lehrer vorhanden, und es hindert sie also nichts, ein Elementarverfahren ersten Ranges zu sein, weil sie sehr dem kindlichen Geiste entspricht. Nichts ist diesem so lästig als die langen Schlußreihen, womit der Lehrer das Kind peinigt, und deren er nicht entraten kann, während dieses ihren Zweck gar nicht einzusehen mag; es hat ja die Erkenntnis, zu welcher es der Lehrer auf geschraubtem Wege hinführen will, im Fluge erreicht; es ist ja bereit, sie hinzunehmen; die Qual des Zweifels kennt es noch nicht und wird durch die langatmigen Induktionen nur verwirrt.

Durch Analogie lernt das Kind seine Muttersprache. Es fühlt und kennt ihren Geist und die Mundart, bewahrt denselben durch Jahrhunderte hindurch und bildet ihn naturgemäß weiter aus, so daß dem gegenüber der Einfluß der Schriftsprache als Pfuscherei erscheint. In neuester Zeit will man auf gleiche Art auch die fremden Sprachen in der Schule lehren, und es ist in den neuern Büchern mehr ein Lernen durch Analogie als durch bloße Analyse bezweckt. Wer wird dagegen etwas einwenden, wenn sich der Unterricht, statt an toten Regelkram, mehr an lebendige Musterstücke anschließt, wenn die Regeln mehr herausgefühlt statt auswendig gelernt werden! Allerdings erfordert ein solcher Unterricht eine Lehrkraft, welche die Sprache vollständig beherrscht. Auch braucht man sich trotzdem sehr großen Hoffnungen nicht hinzugeben. Die Regel ist, wenn auch nicht der angenehmste, so doch der kürzeste Weg. Wenn dagegen ein Kind in die Fremde geht, um da die Sprache zu erlernen, so lernt es an einem Tage von der fremden Sprache mehr als die andern Kinder in einem ganzen Monate, zumal wenn diese, von den übrigen Lehrgegenständen abgemattet, die fremde Sprache als nicht obligat ansehen, und es lernt in einem Monate mehr als die Teilnehmer eines solchen Lehrkurses in der Heimat in drei Jahren. Und doch erlernt während so kurzer Zeit auch mitten im fremden Lande keiner von der fremden Sprache besonders viel, einer ausgenommen: derjenige, bei welchem ein richtiger systematischer Unterricht vorausgegangen ist. Es wäre somit eine Thorheit, die Regel zu vernachlässigen und sie nicht aussprechen und einprägen zu lassen; also beides: Beispiel und Regel!

Auch im physikalischen Unterrichte der niedern Unterrichtsstufen herrscht die Analogie in sehr ausgedehntem Maße. Denn aus dem einzelnen Versuche, so wie er auf dieser Stufe geboten wird, kann zumeist nur durch Analogie das Gesetz gefolgert werden. Für eine strenge Induktion wären sehr oft ganze Versuchsreihen notwendig. Doch lassen sich deswegen weder Lehrer noch Schüler viel graue Haare wachsen.

Heute neigt man selbst im naturgeschichtlichen Unterrichte der Analogie zu. Früher, als noch die Induktion in der Schule allgemein im Schwunge war, hat man ein derselben mehr entsprechendes Vergleichs-

verfahren gewählt und aus der Beschreibung mehrerer oder vieler Individuen die allgemeinen Merkmale der Gattung abstrahiert, wobei der Unterricht sehr verlangsamt wurde und die Schüler sich in den spätern Stunden gründlich langweilten. Heute genügt ein einziger Stellvertreter der Gattung, der um so eingehender durchgenommen wird, und das an diesem Gefundene wird einfach durch Analogie auf die übrigen Glieder der Gattung übertragen. Dieses Verfahren hat den Vorteil, gründlicher und weniger ermüdend zu sein und das Lernen zu erleichtern, indem sich das Kind nur den einen Vertreter der Gattung vor Augen zu stellen hat, um darin deren Merkmale wieder abzulesen.

Die durch Analogie vermittelte Erkenntnis besteht demnach in der Erkenntnis mittelst der Ähnlichkeit, Gleichheit; sie bezweckt, durch Begriffe, welche das Kind bereits besitzt, ihm neue Begriffe beizubringen. Weil nun die Seelengebilde des Kindes meist nur Anschauungen sind, so ist dieses Verfahren oft nur ein specieller Fall des frühern der Veranschaulichung. Enge verwandt damit, ihm vorangehend ist die Vergleichung. Achille unterscheidet eine solche 1. zwischen Objekten gleicher Art, wie in der Naturgeschichte zwischen Tieren, Pflanzen; in der Geographie zwischen Landschaften, Bergen, Flüssen und andern geographischen Objekten; in der Geschichte zwischen Persönlichkeiten, Epochen u. dergl.; in der Sprache zwischen Satz, Wort und Stilformen u. s. w.; 2. unter konkreten Gegenständen, die sich aber nur auf gewisse Beziehungen erstreckt, wenn z. B. die Bewegung des Mondes um die Erde durch die Bewegung zweier Schüler dargestellt wird; endlich 3. wo durch ein sinnliches Bild etwas Übersinnliches verdeutlicht wird. In diesem letzten Falle findet sie ihre Anwendung nicht nur in der Lehrkunst, sondern in der Kunst überhaupt, so als Allegorie, Personifikation, Paramythie, Gleichnis, Parallele, Fabel, Metapher[1] u. s. w.

Wie aus dem Gesagten bereits entnommen werden kann, giebt es außer der einfachen Erkenntnis durch Analogie auch einen Analogieschluß oder einen Analogiebeweis, wobei von der Übereinstimmung in bekannten Eigenschaften auf die Übereinstimmung in den unbekannten gefolgert wird. Der Mond erschien dem berühmten Newton ganz in den Konditionen eines vom Baume fallenden Apfels; die Berechnung bestätigte die Voraussetzung, wenn auch erst nach Jahr und Tag, und das Gesetz der allgemeinen Schwere war entdeckt. Tausendfach ist die Anwendung des Analogieschlusses im praktischen Leben; im Rechtsverfahren beruft man sich auf die Entscheidung ähnlicher Fälle; in der Schriftauslegung nimmt man vielfach zur Analogie seine Zuflucht. Die Sicherheit des Schlusses hängt ab von der wirklichen Ähnlichkeit der Fälle in Bezug auf den fraglichen Fall und davon, daß auch nicht eine bekannte Thatsache dem Schluß

---

[1] Siehe S. 53.

widerspricht. Der Mond ist in vieler Beziehung der Erde ähnlich, aber er besitzt keine Lufthülle wie unsere Erde; das allein verhindert den Schluß, daß es auf ihm Bewohner unserer Art geben könne. Darum die geringe Sicherheit des Analogieschlusses. Im Rechnen aber, wo es sich bloß um die Beziehungen des Mehr oder Weniger handelt, giebt dieser Schluß oft trotzdem volle Gewißheit. So beruht die Anwendung der Proportionen und die Auflösung sämtlicher Regeldetri-Aufgaben auf Analogie.

Von der Induktion unterscheidet sich die Analogie dadurch, daß bei dieser ein einziger Fall genügt. Ein einziges Beispiel genügt, um eine Regel, einen Begriff zu erläutern; ein einziges Beispiel reicht aus, um diesen und jenen Satz, meinetwegen den binomischen Lehrsatz, zu erkennen und selbst zu beweisen. Die Analogie geht der Induktion und Deduktion voran. Später, nachdem durch eine sehr umfassende Induktion das Newtonsche Gravitationsgesetz bestätigt war, konnte auf Grund dieses allgemeinen Gesetzes ein neuer Planet, der Neptun, förmlich berechnet werden.

In neuerer Zeit hat man wegen ihrer meist geringen Beweiskraft die Analogie auch aus der Schule verdrängen wollen; die analytische Induktion sollte vornehmlich ihre Stelle ersetzen; doch man kommt instinktmäßig immer mehr von diesem Irrtum zurück [1].

3. Das Verfahren des Gegensatzes.

Sowohl dieses Verfahren als das vorhergehende beruhen beide auf dem uralten psychologischen Gesetze der Ideenassociation, wonach sich sowohl die gleichen als die entgegengesetzten Vorstellungen in der Reproduktion, im Wiederauftauchen begünstigen; auf das Gesetz der Gleichheit und Ähnlichkeit stützt sich die Analogie, auf das Gesetz des Kontrastes aber der Gegensatz, die Opposition, die Gegenüberstellung.

Es erscheint ja demgemäß im Leben so, daß sich nicht nur das Gleiche zum Gleichen gesellt, sondern auch die Extreme sich berühren. In der Kunst wird der Gegensatz reichlich ausgenützt; in der Malerei wirken Licht und Schatten, in der Musik verschiedene Kontraste, in der Rede Witz und Ironie, und in der Lehrkunst bildet der Gegensatz den Kern der berühmtesten Methode, die je existierte: ich meine das Lieblingsverfahren des Sokrates, das sich bekanntlich in zwei Teile gliedert, in die sokratische Ironie, worin der berühmte Lehrer vom Gegenteil der Wahrheit, von der falschen Meinung der mit ihm Sprechenden ausging, um diese zu zerstören, und in der Mäeutik oder Hebammenkunst, welche darin bestand, daß sie durch geschickte Fragen die Zuhörer zur Wahrheit selbst hinführte. Selbst im Evangelium finden wir durch den göttlichen Lehrer

---

[1] „Christlich-pädagogische Blätter“, 16. Jahrg. (Wien, St. Norbertus-Buchhandlung).



den Gegensatz nicht viel weniger ausgenützt als die Ähnlichkeit. Wie das Licht den Schatten und der Schatten das Licht klarer und deutlicher hervortreten läßt, so der eine Gegensatz den andern.

Dem armen Lazarus steht der reiche Prasser gegenüber, dem Zöllner der Pharisäer, dem Elend des verlorenen Sohnes sein glücklicher Zustand im Hause des Vaters, der guten Saat das Unkraut, den Schafen die Böcke, den thörichten Jungfrauen die klugen.

Der Heiland konnte sich dieses Veranschaulichungsmittels in Mahnungen wie in Belehrungen um so mehr bedienen, weil er ja nicht bloß über das Gute, sondern auch über dessen Gegensatz, das Böse, belehren, nicht bloß zum Guten ermahnen, sondern auch vor dem Bösen warnen wollte.

„Wenn ihr betet, so sollt ihr nicht sein wie die Heuchler" (Matth. 6, 5), die nur beten, um von den Menschen gelobt zu werden, und „nicht viel reden wie die Heiden, die da glauben, wegen ihrer vielen Worte erhört zu werden" (ebd. V. 7). „Wenn ihr nur die liebet, die euch lieben, was werdet ihr da für einen Lohn haben? Thun dies nicht auch die Zöllner? Und wenn ihr nur eure Brüder grüßet, was thut ihr da Besonderes? Thun das nicht auch die Heiden?" (Matth. 5, 46 f.) Hier führt er, wie auch sonst öfters, aus dem Gegenteile zugleich einen Beweis. Die lobenswürdige Handlungsweise Magdalenas stellt er in verschärften Gegensatz zu den Unterlassungen des Pharisäers Simon (Luk. 7, 44 ff.). In der Parabel vom guten Hirten (Joh. Kap. 10) stellt er diesen dem Mietling, den Dieben und Räubern gegenüber. „Und du, Kapharnaum, wirst du wohl bis in den Himmel erhöht werden? Bis in die Hölle wirst du hinabsteigen" [1] (Matth. 11, 23).

Achille [2] rät, die Kinder zu gegebenen Begriffen entgegengesetzte aufsuchen zu lassen, ein Verfahren, das sowohl den Verstand schärft als zur Klärung der Begriffe beiträgt, also auch wichtig ist; sind doch in jedem halbwegs ausführlichen Wörterbuch zu den meisten Wörtern sowohl die ähnlichen als entgegengesetzten Begriffe angegeben.

Der Gegensatz gestattet jedoch eine viel allgemeinere Verwendung. Oft wird es dem Lehrer aufgefallen sein, daß insbesondere Mädchen dem Inspektor oder einem fremden Lehrer viel schlechter antworten als ihrem eigenen; das mag wohl darin seinen Grund haben, daß der eigene Lehrer die Kinder besser kennt, vornehmlich aber darin, daß die Kinder an seine Denkweise und an sein Benehmen gewöhnt sind und ihm die Antwort oft vom Gesichte ablesen. Schon das Tier hat die Fähigkeit, von den Mienen und Blicken seines Herrn abzulesen, wie es sich zu verhalten hat; die Erkenntnis des Menschen geht hierin natürlich noch viel weiter und erstreckt



[1] Ausführliches hierüber in der Schrift von P. Severus Raue, Christus als Lehrer und Erzieher (Freiburg, Herder).

[2] S. 54.



sich noch auf ganz andere, rein geistige Dinge. Besonders ist es das weibliche Geschlecht, das sich dieser Art geistigen Empfindens gern hingiebt. Der Denkprozeß zerfällt gewöhnlich in zwei Teile: den ersten, sozusagen phantastischen Teil, welcher die verschiedenen Fälle vorführt, welche im Reiche der Möglichkeit liegen, und den zweiten, den eigentlichen Denk- oder Urteilsprozeß, welcher aus den sich darbietenden Fällen den richtigen und zutreffenden herauswählt. So manche Schüler — es sind die scheinbar gescheitesten — geben da den ersten besten Einfall als Antwort hin, ohne eigentlich zu prüfen, ob er richtig ist. Weil es nun aber so oft, eigentlich bei jedem Urteil, auf eine Entscheidung zwischen ja und nein ankommt, so braucht der Lehrer bloß in Mienen Zweifel zu äußern, und das entgegengesetzte Urteil ist da, entweder von demselben Schüler oder von andern. Im letzten Falle kann der Lehrer über die Parteinahme der übrigen Schüler für die zwei Urteile abstimmen lassen — natürlich per Acclamation, d. h. durch Handerhebung —, und das parlamentarische oder disputierende Verfahren geht an. So wird durch geschicktes Ausspielen der Gegensätze dem Unterrichte allgemeines Interesse, Kraft und Frische gegeben.

Oft ist die Sachlage nicht so günstig, denn es hat der Lehrer entweder sehr denkfaule oder schüchterne Schüler vor sich, aus denen er überhaupt kein Wort herausbringen kann. In solchen Fällen ist es der Lehrer selbst, der den Gegensatz vorbringen kann, anstatt dem Kinde die Antwort vorzusagen oder vorsagen zu lassen.

Ein Beispiel: „Ein Hektoliter Getreide kostet 12 Mark; wieviel kosten 7 Hektoliter?" Keine Antwort (daß es solche Kinder auch auf der Oberstufe giebt, weiß jeder Lehrer aus Erfahrung, wenn er seine Schüler übernehmen muß, wie sie kommen). Nun sagt er: „Ein Liter ist doch mehr als 7 Hektoliter, meinst du nicht?" Vielleicht öffnen sich nun infolge der allgemeinen Bewegung unter den Schülern die Schleusen des Geistes. Ein anderes Beispiel: Ein Kind soll das Pferd beschreiben, aber es ist so faul oder unbeholfen, daß es nicht ein Wort herausbringt. Anstatt nun wieder Detailfragen zu stellen und die übrigen Schüler zu langweilen, kann der Lehrer vielleicht sagen: „Ist es etwa ein Tier, das kaum einen Meter lang wird, von plumper Gestalt, mit zottigem Pelz, hangenden Ohren, gedrehtem Schweif, Krallen an den Füßen?" u. s. w.

Ein solches Vorgehen regt die Schüler gewaltig an; wenn ein geistig normales Kind so die Wahrheit auf den Kopf gestellt sieht, so giebt es ihm förmlich einen Stoß. Aber eben deswegen muß man hierin doppelt vorsichtig sein. Das Gegenteil als Behauptung auszusprechen sieht auch einer Lüge zum Verwechseln gleich; aus diesem Grunde empfiehlt es sich, dabei immer die Frage- oder die Konjunktivformen anzuwenden, oder Anhängsel beizufügen oder einzuschieben: „Meinst du, es erscheint vielleicht etwa"? u. s. w.; auch lockert die zu starke Erregung der Kinder die Dis-

ciplin; umgekehrt können aber durch eine feste, stramme Disciplin mit konsequenten Strafen viel bessere und bleibende Resultate erzielt werden.

Es vermag also eine solche Anwendung des Gegensatzes vor dem Richterstuhle einer strengen Pädagogik nur mit weisen Einschränkungen zu bestehen. Aber immerhin ist nichts so sehr geeignet, dem schwachen Verstande zu Hilfe zu kommen, als die Vermittlung des Gegensatzes; denn es ist die leichteste Stufe des Denkens; nichts ist so leicht zu unterscheiden als Gegensätze, und doch verfällt man so leicht von einem Gegensatz auf den andern.

So viel über die Anwendung des Gegensatzes im Unterrichte.

4. Das tabellarische Verfahren.

Dasselbe steht in inniger Beziehung zum Veranschaulichungsverfahren, denn es besteht eben in der Veranschaulichung mittels der Kreide an der Tafel. Ein tüchtiger Schulmann sagte, daß diejenige Schule die beste sei, in der am meisten Kreide verbraucht würde, und er hatte wohl recht; denn das Objekt selbst, das Modell oder das Bild mögen zwar an sich vollkommen sein, aber trotzdem ist außer ihnen ein einfacher Entwurf des Objektes auf der Tafel von größtem Nutzen; hier im Entwurfe liegt gleichsam dasjenige vor, was der Verstand abstrahiert hat, der Grundzug, der Kern, das Wesen der Sache, also dasjenige, was für das Verständnis am wichtigsten ist; so sind die Skizzen der meisten physikalischen Apparate besser als deren Abbildung und oft der kunstvolle Apparat selbst; sie führen in das Verständnis der Sache viel klarer ein.

Den Entwurf auf der Tafel sieht das Kind zudem entstehen, es faßt ihn also vollkommener auf; es kann ihn nachbilden, wodurch es ihn um so besser einprägt; es ist dabei selbstthätiger und vielseitiger beschäftigt, was für das Interesse und den erziehlichen Erfolg des Unterrichtes nicht zu verachten ist. So steht es mit allen Entwürfen, Schemata, Skizzen, Karten, Plänen, Diagrammen, Längs- und Querschnitten, geometrischen Figuren, die auf der Tafel vorgezeichnet werden. Achille zählt auch die Noten und Ziffern dazu; gewiß gehören die verschiedenen Formeln aus der Geometrie, Arithmetik, Physik und Chemie, wenn sie wohl aufgefaßt werden, auch hierher, ebenso die Versinnlichung logischer Beziehungen durch Kreise oder Linien, die Vergleichung und Veranschaulichung der Einwohnerzahlen, Bergeshöhen, Flächeninhalte und verschiedener geographischen Verhältnisse durch Striche, Quadrate u. dgl.

Selbst wo es darauf ankommt, einzelne Wörter auf die Tafel zu schreiben, ist ein solches Hilfsmittel nicht zu unterschätzen. Schon dadurch, daß der Geist des Kindes statt des flüchtig gesprochenen Wortes das deutliche, klare Bild in Buchstaben vor Augen hat, prägt sich dieses viel nachhaltiger und vollkommener der Seele ein. Man hat zugleich einen

Stützpunkt, an welchen sich die Aufmerksamkeit des Kindes, die sonst unstet umherschweift, halten kann. Auch ist es ein Ergebnis psychologischer Untersuchungen, daß an Stelle der sinnlichen Anschauung schließlich das Wortbild als Stellvertreter des Begriffes auftritt. Oft lassen sich die Zeichen oder Wörter so übersichtlich gruppieren, daß hierdurch ein ganzer Lehrstoff klar und greifbar dargestellt wird; doch wird dieses später in einem besondern Verfahren, dem synoptischen, besprochen.

5. Das beschreibende Verfahren.

Nicht immer kann der Lehrer Anschauungsobjekte vorzeigen, auch Bilder und Tafeln stehen ihm nicht jederzeit zu Gebote; aber auf das lebendige, darstellende Wort kann er sich verlassen. Um jedoch gut beschreiben zu können, muß man sich vergegenwärtigen, wie das beschreibende Wort wirkt.

Steht das Anschauungsobjekt als solches körperlich vor dem Kinde, so prägt sich dessen Bild bei richtiger Leitung der Aufmerksamkeit wie von selbst der Seele des Kindes ein; findet die Phantasie des Kindes an Bildern, Zeichnungen, Skizzen u. s. w. einen Stützpunkt, so ist die Vermittlung des Anschauungsbildes noch immer sehr leicht; fehlen aber die Objekte gänzlich, so ist das Kind vollständig auf seine Phantasie angewiesen und muß aus den Vorstellungen, welche die Worte des Lehrers in seinem Geiste erwecken, sich gleichsam das Gemälde fest zusammensetzen.

Daraus ergeben sich die Forderungen an eine solche beschreibende Darstellung.

1. Vor allem müssen die Worte des Lehrers dabei so einfach als möglich sein; sie dürfen kein Wort, keine Wendung enthalten, die dem Kinde unbekannt oder unverständlich ist; dadurch würde das Ganze im besten Falle lückenhaft und zusammenhanglos werden.

2. Die zweite Forderung an den beschreibenden Lehrer ist, daß er bei diesem Vorgange den Kindern mehr Zeit lassen muß als sonst, weil sie in der selbständigen Auffassung und Komposition noch ungeübt sind, daß er somit so langsam, deutlich und klar als möglich sprechen und den Kindern immer wieder Ruhepausen zur selbstthätigen Wiederholung (Abfragen) gönnen muß.

3. Aus der angeführten psychologischen Betrachtung ergiebt sich der Wert der vergleichenden Beschreibungen. Zur Beschreibung eines fernen Gebirges dienen uns die Berge der nächsten Umgebung; zur Beschreibung des Meeres, des Stromes das nächste Gewässer; für fremde Tiere, Pflanzen u. s. w. ihre nächsten Verwandten, die bereits bekannt sind.

4. Aus dem Unterschied in der Auffassung durch das Auge und durch das Ohr erwächst für das beschreibende Verfahren die größte Schwierigkeit. Das Auge ist beweglich, das Ohr nicht; das Auge faßt im Raume

auf, das Ohr in der Zeit. Diesen Unterschied in der Darstellung durch Bilder und Worte hat Lessing im „Laokoon“ dargestellt und diesem Werke wohl nicht den geringsten Teil seines Ruhmes zu verdanken. Er weist nach, wie Homer zum Ausmalen eines Dinges gewöhnlich nur einen einzigen Zug, ein Wort hat, und wie er durch Kunstgriffe die Beschreibung in eine Erzählung umzuwandeln weiß, wenn er ein Ding genau darstellen will. Den Wagen der Juno muß Hebe vor unsern Augen Stück für Stück zusammensetzen, und für die Räder allein hat der Dichter mehr als einen Zug: die ehernen acht Speichen, die goldenen Felgen, die Schienen von Erz, die silberne Nabe. Agamemnon muß vor unsern Augen seine Kleider anziehen, damit wir sehen, wie er gekleidet gewesen ist.

Wir brauchen bloß eine der meisterhaften Beschreibungen Buffons oder aus Fénelons Télémaque daraufhin zu untersuchen, wie da alles lebt und handelnd auftritt, um zu finden, daß es andere Meister ebenso gefühlt haben. Wenn wir eine sonst schöne Beschreibung lesen, in welcher trotzdem alles zu ruhen scheint, so können wir leicht entdecken, wie durch Wendungen wie: „es eröffnet sich“, „es läßt sehen“, „man bemerkt“, „es bedecken“ u. s. w. die Handlung mit hineingezogen wird.

Sobald also das Objekt der Anschauung fehlt, wird der Lehrer diesen Forderungen der beschreibenden Kunst so viel als möglich Rechnung tragen. Personen und Tiere lassen sich leicht handelnd vorführen, Pflanzen werden in ihrer Entwicklung dargestellt, bewegliche Dinge schildert man in ihrer Bewegung oder läßt sie wie alle übrigen vor den Augen der Kinder entstehen. Diese Art der Darstellung bildet dasjenige, was man sonst im eigentlichen Sinne genetische Methode genannt hat.

5. So vorteilhaft dieser genetische Vorgang beim Unterricht durch den Lehrer ist, so eignet er sich wegen seiner Umständlichkeit wenig für die Wiederholung. Nun ist aber bei diesem Verfahren, soll es bleibenden Wert besitzen, eine tüchtige Wiederholung um so notwendiger, als es der unmittelbaren sinnlichen Anschauung entbehrt. Es empfiehlt sich somit, die ganze Beschreibung zuletzt nach einer bestimmten Disposition zusammenfassen und in dieser Form gründlich einprägen zu lassen. Derartige Dispositionen für Tiere, Pflanzen, Mineralien und andere Objekte finden sich reichlich in den Aufsatz- und Methodenbüchern und Leitfäden.

6. Das erzählende Verfahren.

Die Erzählung wirkt um so mehr, je anschaulicher sie ist. Deshalb muß sie

1. so einfach und klar als möglich sein, d. h. kein Wort, keine Wendung enthalten, die dem Kinde unverständlich bliebe; denn die Anschaulichkeit wird hier wieder allein durch die Phantasie des Kindes vermittelt, die nur durch das Wort des Lehrers angeregt und geleitet wird. Worte und Wendungen, die dem Kinde unverständlich sind, können unmöglich

in die rechten Bilder umgesetzt werden und hinterlassen häßliche Lücken oder Mißverständnisse.

2. Aus demselben Grunde darf die Erzählung nicht zu rasch, oberflächlich und hastig, sondern sie soll langsam gesprochen werden, damit die zwar sehr lebhafte, aber noch ungeübte Phantasie des Kindes mit ihren Vorstellungen ungehindert nachkommen könne. Die Erzählung für Kinder soll auch kurz sein, und wenn sie länger dauert, durch Pausen unterbrochen werden, während welcher man die Kinder durch zusammenfassendes Abfragen des Frühern auf das Kommende vorbereitet.

3. Die Erzählung soll wahr sein; damit ist nicht die absolute sachliche Wahrheit gemeint, sondern eine solche Anordnung und Darstellung des Ganzen, daß sich die Kinder leicht ein getreues Bild von dem Dargestellten machen können.

4. Zu demselben Zwecke muß die Erzählung auch umständlich sein. Trotz der großen Neigung für Geschichten ist den Kindern die Geschichte als Schulgegenstand oft langweilig, weil sie durch Auslassung der Nebenumstände zu abstrakt wird.

Was sollen sich z. B. die Knaben denken, wenn es heißt: „In der folgenden Schlacht wurden die Feinde besiegt"? Stellt man ihnen aber dar, wie die Vorbereitungen und der Kampf selbst vor sich gingen, so sieht man die Knaben atemlos zuhören und die Kämpfe auf den Spielplätzen nachbilden. Um der anschaulichen Ausführlichkeit willen verlangen auch die Lehrpläne nicht zusammenhängende Geschichte, sondern Erzählungen aus der Geschichte, Geschichtsbilder. Eine umständliche und doch wahre Darstellung erfordert jedoch ein eingehendes Studium.

Die ausführlichste Darstellung bietet das Drama; dieses ist gleichsam die verklärte Nachbildung der Handlung mit allen Nebenumständen. Darum findet es auch das meiste Interesse. Schon Fénelon rät in seiner „Mädchenerziehung", die Erzählung für kleine Kinder so viel als möglich zu dramatisieren, wenigstens dadurch, daß man recht oft die direkte Rede gebraucht, also die Personen gleichsam selbst reden läßt; sein Rat geht ferner dahin, bei der Nacherzählung der biblischen Geschichten die Rollen einzelner Persönlichkeiten an die Kinder zu verteilen und so die Geschichten darstellen zu lassen.

5. Eine umständliche Erzählung wird auch leicht dem Verlangen genügen, daß sie interessant sein soll. Leicht wird sie je nach dem Stoffe vom pathetischen bis zum angenehm spielenden Tone wechseln und immer warm und lebendig werden.

7. Das logische Verfahren.

Zu demselben könnte man die Analogie, den Gegensatz sowie das ebenfalls erwähnte etymologische Verfahren rechnen; an die Worterklärung schlösse sich die Sacherklärung, die Versinnlichung durch Beispiele, die Be-

schreibung, die Auseinandersetzung. Hiermit wären wir bei demjenigen angekommen, was Achille hierher rechnet, d. i. wieder bei der Analyse und Synthese, dieselbe jedoch im besondern genommen, auf das einzelne Kapitel oder die einzelne Stunde angewendet.

Man könnte das schon durch einen Hinweis auf die Psychologie begründen, wo auch erst das Zusammengesetzte für den Geist wertvoll ist. Von den einzelnen Verschmelzungen, Assimilationen, Komplikationen oder Anschauungen, den Associationen u. s. w. hier zu sprechen, würde zu weit führen; aber wie kompliziert die Anschauung sein kann, ist bereits erwähnt worden. Welche Unzahl von Vorstellungen ist da oft vereinigt, und doch wird schon in der einfachen Lichtvorstellung zum mindesten ein dreifaches: die Lichtempfindung, das Lokalzeichen der Netzhaut und die Bewahrungsempfindung, erkannt. Einen Wert haben aber erst die Anschauungen und die Kombinationen der Phantasie.

Ebenso erhält in der Logik das Produkt der Analyse, der Begriff, erst seinen Wert in der Verwendung zum Urteil. Erst dieses wird zur Wahrheit; die Begriffe „Mensch, Tier, vernünftig" werden erst zur Wahrheit durch die Urteile: „Der Mensch ist vernünftig, das Tier ist nicht vernünftig.

Die bereits erwähnten Herbart-Zillerschen Stufen Analyse, Synthese, Association, System und Methode haben, trotzdem sie auf einer falschen Auffassung der Begriffsbildung beruhen[1], dadurch ihren Wert, daß sie eine mehrfache und zwar synthetische Wiederholung vermitteln.

Auf den großen Vorteil, der aus der Verbindung der Analyse und Synthese dem Leseunterricht erwächst, brauchen wir nicht näher hinzuweisen.

Um nun beim Sprachunterricht zu bleiben, sei erwähnt, daß für die höheren Stufen des Sprachunterrichts katholische Schulmänner — ein Kellner, Ohler — es waren, welche den Kampf zwischen der grammatischen, d. h. synthetischen, und der analytischen oder sogenannten genetischen Methode dahin entschieden haben, daß die Grammatik nicht aus der Schule zu entfernen, sondern von sprachlichen Musterstücken ausgehend, d. h. auf analytisch-synthetische Art zu lehren sei. Ihre Meinungen sind bereits wohl anerkannt, aber leider noch nicht vollständig durchgedrungen. Auch der neue Unterricht in den fremden Sprachen wird durch die Verbannung der Grammatik nur Schaden leiden. Für den Aufsatzunterricht entwickelt Achille die sehr treffende Ansicht, daß an die stilistische Analyse, die

[1] Treffend sagt Herbart selbst von seiner Psychologie, sie konstruiere den Geist aus Vorstellungsreihen, ähnlich wie die Physiologie den Leib aus Fibern. Was wir sonst selbst zu thun und zu leiden glauben, das thun und leiden nach ihm nur die Vorstellungen. Über Herbart vgl. Dr. L. Kellners „Lebensblätter" (Freiburg, Herder).



sogenannte Hervorhebung der Hauptgedanken, sich immer auch eine ebensolche Synthese in Form analoger Nachbildungen anschließen solle; dann werde der Unterricht auch hier erfolgreich sein.

Für den Religionsunterricht wäre ein analytisch-synthetischer Vorgang etwa folgender: die Entwicklung der religiösen Lehren aus der Heiligen Schrift und den Thatsachen des Lebens (Analyse) und die Anwendung der gewonnenen Lehren auf das Leben, d. h. deren Bethätigung im Leben (Synthese). Wie man sieht, wäre das kein schlechtes Verfahren. Wir wünschen besonders dem letztern Teile die allergrößte Verbreitung [1].

8. Das etymologische Verfahren.

Alles aus der Wurzel heraus zu erklären, wird nicht immer angehen, auch die Gruppierung der Wortfamilien gehört in den eigentlichen Sprachunterricht; aber der Hinweis auf verwandte Wörter, so manche Ableitung und insbesondere die Worterklärungen leisten auch in den übrigen Gegenständen sehr wesentliche Dienste. Sie spielen bereits von der Elementarklasse an im Unterricht eine Rolle; dessenungeachtet würde wohl schwerlich ein Unerfahrener glauben, wie ungeschickt die Kinder in der Zerlegung eines Wortes auch noch auf der Oberstufe sind; und doch hat die Zergliederung eines zusammengesetzten Hauptwortes oft mehr Wert als langwierige sachliche Auseinandersetzungen, ja sie ist für den bleibenden Erfolg des Unterrichtes um so bedeutungsvoller, als in einem solchen Wort oft lange Lehren begrifflich verdichtet erscheinen. Ich verweise für die sachlichen Gegenstände auf Ausdrücke wie: Muttertier, Nagetier, Raubtier, Einhufer, Wiederkäuer, Dickhäuter u. s. w., dann Thermometer, Barometer, Elektromagnet, Galvanoplastik, Luftfeuchtigkeit, die Namen der Chemie und sehr viele andere.

Wie viel erklärt dem Kinde schon ein solcher Name, sobald es auch auf seine Teile achtet! Der hauptsächlichste Nutzen eines solchen Verfahrens ist jedoch die Klärung der Begriffe, worauf aller Unterricht losarbeitet. Verwandt mit ihm ist das von Achille im Vade-Mecum erwähnte grammatische Verfahren überhaupt, das nicht nur auf die Bedeutung der Wörter sich richtet, sondern sich mit dem Verständnis des ganzen Satzes befaßt, elliptische Ausdrücke ergänzt, die verkehrte Wortfolge in die gerade umwandelt, zusammengesetzte Sätze zergliedert u. dgl.

Ist das Kind so gewohnt, jederzeit genau auf den Sinn der Wörter und Sätze die Aufmerksamkeit zu richten, dann, erst dann kann es sich später durch eigene Lesung und Selbststudium weiterbilden. Das Schlagwort „Jede Stunde eine Sprachstunde“ wird dann seine Früchte tragen.

[1] Christlich-pädagogische Blätter, 17. Jahrg., Nr. 12.

9. Das wiederholende Verfahren.

Das Geheimnis, große Erfolge zu erzielen, womit man den Vorgesetzten und dem Volke gegenüber glänzen kann, das Geheimnis, für die Dauer und brauchbar für das Leben zu unterrichten, liegt im Wiederholen. Darum wiederholt zu Anfang und zu Ende jeder Stunde, am Ende der Woche, des Monats, des Jahres, beim Abschluß und zu Beginn eines durchgenommenen Kapitels, mit einem Worte, bei jeder Gelegenheit! Wenn die Wiederholung sich als notwendig erweist, kommt sie eigentlich schon zu spät; so wird wenigstens behauptet.

Man preist so sehr die Überlegenheit der Übung über die bloße Erkenntnis; sie macht den Meister, den Künstler, den tüchtigen Menschen. Nun besteht aber die Übung in nichts anderem als in einer sehr oftmaligen Wiederholung, und die Fertigkeit im Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen u. s. w. wird nur durch andauernde Übung erworben.

Der Satz: „Die Wiederholung ist die Mutter der Studien", ist durch tausendjährige Erfahrung bestätigt; nur die Pädagogen von gestern haben ihn als geisttötend verschmäht. In neuester Zeit kommt nun auch die Wissenschaft mit ihrer Erkenntnis nach; die Physiologen behaupten, daß die Reizung eines Nerven um so leichter eintritt, je öfter sie bereits wiederholt worden ist.

Weil nun der Geist im Menschen der leiblichen Organe bedarf, um in Thätigkeit zu treten, so gilt diese Behauptung auch von der geistigen Beschäftigung.

Die Herbartsche Lehre hingegen, daß die einmalige Vorstellung für immer bleibe und nur durch Hemmung der andern am Eintreten ins Bewußtsein gehindert werde, ist auf ein sehr bescheidenes Maß zurückzuführen. Sie hat in der Lehrkunst bereits Unheil genug angerichtet.

Psychologische Versuche weisen vielmehr nach, daß das Sinken der Vorstellungen in der sogenannten logarithmischen Linie erfolge, d. h. anfangs sehr rasch und zuletzt sehr allmählich vor sich gehe. Daraus erhält sich die Forderung, den neuen Lehrstoff nicht bloß dem Verstande zugänglich zu machen, sondern durch tüchtige Wiederholung auch vor dem Vergessen zu retten.

Gemäß der Herbartschen Theorie von den Vorstellungen und der einseitigen Betonung des Verständnisses war die Übung des Gedächtnisses als geisttötend verachtet. Die Mißerfolge im Unterricht bringen aber die Lehrer und Erzieher von dem Irrtum zurück, und so kann man wieder eine ausgiebige Pflege des Gedächtnisses da und dort empfohlen finden. In der Wiederholung zeigt sich jedoch erst die Kunst des Lehrers, denn die Wiederholung ist nicht leicht. Kinder mögen nicht gern wiederholen, und man muß zu allerlei Kunstgriffen seine Zuflucht nehmen, daß sie die Wiederholung eigentlich nicht merken; denn durch die Wiederholung

wird das Lernen erst Arbeit. Dadurch unterscheidet sich die Arbeit vom Spiel, daß sie dauernd ist, sich also bis zur Ermüdung wiederholt.

Zur Erkenntnis der Schwierigkeit einer guten Wiederholung nötigt auch eine psychologische Erwägung. Eine oft wiederholte Thätigkeit wird leicht zur automatischen, d. h. zu einer solchen, die man verrichtet, ohne recht daran zu denken. Wir vollführen jeden Tag Bewegungen und Verrichtungen, wir sprechen gewohnheitsmäßig bekannte Gebete und denken nur im allgemeinen daran, oder das Gebet wird ganz zum Lippengebet. Auch das Lernen wird bei der Wiederholung leicht zum bloßen Lippenlernen, und der Geist und das Herz sind wo anders.

Demnach ist der Einwurf, daß ein Gedächtnislernen geistlos ist, bis zu einem gewissen Grade berechtigt, insbesondere wenn man von der Bedeutung der Fertigkeit absieht.

Der Lehrer muß sich das zu nutze machen; er darf die schwache Kraft der Schüler nicht zum Überdruß oder gar bis zur Überanstrengung ermüden; damit würde großes Unheil angerichtet. Er muß vielmehr dem menschlichen und kindlichen Geiste Rechnung tragen und auch dem Hausvater im Evangelium gleichen, der Altes und Neues aus seinem Schatze hervorlangt; denn auch das Neue für sich allein ermüdet wegen der andauernden und schwierigen Arbeit der Auffassung; es ermüdet sogar noch mehr als die bloße Wiederholung. Zu einer guten Wiederholung gehört demnach:

1. Eine feste Disciplin, die auch im stande ist, das Kind zu zwingen, wenn ihm manches nicht immer behagt.

2. gehört zu einer guten Wiederholung Zeit- und Stoffeinteilung und ein stufenmäßiger Aufbau des Lehrstoffes. Vor jeder Stunde einige Minuten zur Wiederholung, zu Ende der Stunde desgleichen, das ermüdet nicht; die genaue Verteilung des Lehrstoffes auf 40 Wochen, die weitere Gliederung in Lektionen sichern immer einige Zeit zur Wiederholung.

3. Als Grundsatz muß gelten, daß der Lehrer nicht selbst ermüden darf, wenn die Schüler nicht ermüden sollen; den eifrigen Lehrer ertötet aber die Wiederholung mehr als die Lernenden, weil ihm hundertmal und tausendmal öfter das Gleiche entgegentritt als dem einzelnen Schüler.

4. Eine gute Wiederholung erfordert viele Kunst des Lehrers, immer wieder neue Seiten und Beziehungen ausfindig zu machen, welche das Mechanische und Ermüdende in der Wiederholung mildern. Demnach unterscheidet man eine mehrfache, verschiedenartige Wiederholung. Die erste ist die rein gedächtnismäßige, wie etwa beim Prüfen, die sich mit der getreuen Reproduktion begnügt; sie ist die Grundlage der übrigen. Die zweite könnte man eine durch die Phantasie vermittelte nennen, die immer wieder bald an dieses, bald an jenes die Wiederholung zu knüpfen weiß, wenn auch die Verbindungen oft nur äußerliche sind. Auf diese Art gestalten sich immer neue Bildungen und Vergleiche, die das

Alte gar nicht merken lassen. Die *dritte* wäre die *verständnismäßige Wiederholung*, die nach innern Beziehungen verknüpft. Hierher gehört die mannigfaltige Anwendung des Gelernten in Beispielen und Aufgaben und dasjenige, was wir im folgenden unter dem synoptischen Verfahren zusammenfassen.

10. Das synoptische Verfahren.

Zu deutsch würde man sagen: das übersichtliche Verfahren oder *Übersichtsverfahren*. Es besteht also darin, daß man den durchgenommenen Lehrstoff übersichtlich zusammenfaßt. Eine solche Zusammenfassung soll eigentlich am Schlusse einer jeden Stunde erfolgen und ist das, was man sonst auch System nennt. Übersichtlich ist auch das synthetische Verfahren überhaupt, weil es von den höchsten Begriffen ausgeht, von wo aus man alles übersehen kann, weil sie alles umfassen. Durch die Synthese kommt auf diese Art erst Klarheit in den Unterricht.

Gewöhnlich meint man jedoch mit diesem Verfahren solche Zusammenfassungen, die zugleich dem Auge wahrnehmbar sind, also übersichtliche Tafeln oder Entwürfe. Ein derartiges Verfahren war demnach die berühmt gewordene *Felbigersche Tabellarmethode*; sie leistet dort, wo sie in diesem Sinne (nämlich als Mittel der Übersicht und Zusammenfassung, aber nicht der Erlernung) verstanden und verwendet wird, gute Dienste[1].

Das synoptische Verfahren steht dadurch, daß es dem Auge so vieles ersichtlich macht, mit dem Verfahren der Veranschaulichung in engster Beziehung, dessen höchsten und entferntesten Zweig es bildet; nur veranschaulicht es nicht die Objekte oder Vorgänge selbst, sondern bloß gewisse Beziehungen. So sind die geographischen Karten, Pläne und Skizzen ebenfalls synoptische Tafeln; sie sind keine Bilder mehr, sondern beruhen auf der Anwendung vereinbarter Zeichen. Ebenso gut gehören die Anwendung der Formeln in der Mathematik und Chemie, die Gesangsnoten, ja das gesamte Zifferrechnen hierher.

Das systematische — nicht das alphabetische — Inhaltsverzeichnis eines Buches ist eine rein synoptische Tafel; dasselbe gilt von der Dis-

[1] So kann man die Veränderungen der Zusammenhangsformen der Körper zur übersichtlichen Wiederholung in folgendem Bilde zusammenfassen:

Schmelzen — Verdampfen (1. Sieden, 2. Verdunsten)
Schmelzpunkt, Schmelzwärme — Siedepunkt, Dampfwärme
fest — flüssig — gasförmig
Erstarren, Gefrieren — Kondensieren
(Eispunkt, freie Schmelzwärme) — (Verdichtungspunkt, freie Verdampfung)
Sublimieren. — Destillieren.

position eines Aufsatzes; mehr anschaulich sind schon die Satzbilder für die Satzanalyse, die auf den höhern Unterrichtsstufen hie und da verwendet werden. Die logischen Figuren sind in ausgezeichnetem Sinne synoptische Bilder. Aus der Moral ist der dargestellte Tugendbaum ein sehr gutes Beispiel.

In der Geschichte kommen aus diesem Gebiete Stammtafeln, Zeittafeln und graphische Völkertafeln in Form von Strömen zur Verwendung. In den naturhistorischen Fächern giebt es eine Menge Übersichten, Diagramme, schematische Figuren.

Aus diesen Beispielen, die noch stark vermehrt werden könnten, ersieht man, daß der synoptische Vorgang ein sehr allgemeines und weit verbreitetes Verfahren ist; er hat den Vorzug, Geistiges zu versinnlichen, und bietet noch den Vorteil, daß man ein großes Gebiet mit einem Blick überschauen kann; er bringt Klarheit in die Erkenntnis. Achille fügt hinzu, daß dieses den Lehrer nötigt, eine genaue Methode in seinem Unterricht einzuhalten. Doch will es auch wohl verstanden werden, nicht nur vom Lehrer, sondern auch von den Schülern, und hat wie jedes Ding seinen guten Gebrauch und seinen Mißbrauch. Achille unterscheidet drei Arten synoptischer Tafeln nach dem dreifachen Verhältnis der Begriffe: der Analogie, der Beziehung und der Abhängigkeit.

II. Verfahren der Anwendung.

Nach Besprechung ihrer Bedeutung und Wichtigkeit stellt Achille bezüglich der Aufgaben folgende Forderungen: Sie sollen sein 1. täglich für die meisten Gegenstände (eine Forderung, die bei uns viel zu wenig beachtet wird); 2. gut gewählt, d. h. im richtigen Verhältnisse zum Gegenstand, zur Fähigkeit des Schülers und zur praktischen Brauchbarkeit; 3. mannigfaltig variiert; 4. weder zu lang noch zu kurz; 5. hinreichend durch mündliche Übung vorbereitet. Im besondern werden unterschieden:

a) Das Verfahren der Wiedergabe. Der Schüler hat hier dasjenige unverändert zu reproduzieren, was soeben gelernt worden ist. Die Reproduktion kann mündlich oder schriftlich sein. Die erstere dient der letztern zur Vorbereitung; sie kann durch Fragen zergliedert und dadurch erleichtert werden oder synthetisch ohne jede Hilfe geschehen. Die schriftliche Reproduktion kann 1. (für Oberabteilung) durch eine Disposition angedeutet oder durch Schlagwörter geleitet werden; 2. (für die Unterabteilung) durch eine Reihe von Fragen bestimmt sein, welche die vollständige oder teilweise Wiedergabe des gelernten Stoffes erfordern. Im letztern Fall muß der Zusammenhang der Fragen ein derartiger sein, daß durch deren Beantwortung das Gelehrte vollständig wiedergegeben wird. Das Verfahren findet seine Anwendung in den meisten Lehrgegenständen.

b) Das Verfahren der Nachbildung (Kopie). Es besteht in dem Abschreiben eines Textes oder in der Nachbildung einer Vorlage. Es ist ein ausgezeichnetes Mittel, besonders auf den verschiedenen Unterstufen, die Schüler bequem und leicht zu beschäftigen, und vermittelt für diese die unentbehrliche stetige Übung. Im Schönschreiben, Zeichnen und Skizzieren der Karten läßt dieses Verfahren drei Stufen zu, je nachdem die Vorlage mit Handführung (durch Hilfslinien, mittels Lineal, Zirkel, Hilfspunkte und Leitlinien) oder mit freier Hand oder endlich aus dem Gedächtnisse nachgebildet oder nach gegebenen Regeln ausgeführt wird.

c) Das Verfahren der Nachahmung. Während das frühere Verfahren auf dem Grundsatze der Gleichheit beruht, gründet sich das vorliegende auf die Analogie. Gewisse Elemente sind dem Beispiele zu entnehmen und auf entsprechende Fälle zu übertragen. Nach einer bestimmten Form sollen andere Tiere und Pflanzen beschrieben oder sonst Aufsätze ausgeführt werden, nach dem durch Analyse gewonnenen Plane eines Lesestücks andere Gedanken zusammengestellt oder andere Ideen nach gegebenem Muster erweitert, andere Beispiele, dem gegebenen entsprechend, berechnet werden.

d) Verfahren der Umbildung. Derselbe Gedankeninhalt wird in verschiedene Formen gekleidet. Die Umformung kann eine grammatische sein, sich auf den Wechsel von Geschlecht, Zahl, Zeit, Person und ähnliches erstreckend, oder eine stilistische Übertragung in die Frage- und Rufform; die Umbildung eines Gedichtes in eine Erzählung, in ein Zwiegespräch oder eine Rede; die Behandlung eines Gedankeninhaltes in Briefform u. s. w. Im Rechnen können je nach der Stufe gewöhnliche Ziffern in römische, Rechnungen mit gemeinen Brüchen in solche mit Decimalbrüchen übertragen werden und umgekehrt; Proportionen können mit Schlußrechnungen in Wechsel treten; durch Umsetzung der Unbekannten können aus einer Regeldetri-Aufgabe mehrere andere gewonnen werden. Achille erwähnt, daß man die Verfahren der Bestimmung, der Substitution, Addition, Weglassung, Umstellung, der Symmetrie, Analogie und des Gegensatzes ebenfalls hierher rechnen könnte.

e) Verfahren der Verknüpfung (Association). Es besteht in der Verbindung der einzelnen Gegenstände untereinander, so der biblischen Geschichte und des Katechismus, der Geschichte und der Geographie, der Maße und Gewichte mit den Brüchen, Lesen und Sprachlehre, Handelskorrespondenz und Schönschreiben. Achille rühmt ihm nach, daß es die Zahl der Lektionen vermehre, ohne mehr Zeit zu beanspruchen, die notwendigen Wiederholungen häufe, den Zögling gewöhne, sein Wissen zu konzentrieren, selbst nach Berührungspunkten zu suchen und immer auf die übrigen Zweige bedacht zu sein, auch wenn er sich nur mit einem beschäftigt, damit er nicht etwa denke, daß er nur im Diktando Schreibfehler zu vermeiden habe u. dgl.

f) Das Verfahren der Analyse oder Reduktion. Die hier gemeinte Analyse besteht in der Zergliederung und Auslese der Hauptgedanken, in Anfertigung der Resumés, Excerpte, Übersichten. Es eignet sich demnach mehr für die Oberstufe. Ihm entgegengesetzt ist das Verfahren der Erweiterung oder Ausfüllung gegebener Ideen, und dieses kann auch auf graphische Operationen ausgedehnt werden.

g) Verfahren der Begründung. Es dient den frühern zur Bestätigung. Der Schüler soll so viel als möglich wissen, warum er dieses und jenes so und so thue, und deswegen wird es der Lehrer auf die meisten Gegenstände ausdehnen.

Im Sprachunterrichte z. B. kann es verwendet werden durch Analysen mit Begründung: „Dieses Wort ist ein Zeitwort, weil . . .", „es ist übergehend, weil . . ." u. s. w.; durch logische Analysen, um die Zeichengebung zu rechtfertigen; durch begründete stilistische Analysen mit Bezug auf Ausbildung im Aufsatz. — Im Rechnen soll der Schüler jederzeit darauf gefaßt sein, das Warum? seiner Operationen angeben zu können. Im ausdrucksvollen Lesen soll der Schüler die Betonung der hervorgehobenen Wörter rechtfertigen können, auch im Zeichnen und andern Thätigkeiten sein Vorgehen zu begründen wissen.

h) Das Verfahren der Auffindung (Erfindung). Die frühern Verfahren bahnten gleichsam den Weg zu diesem letzten, und dieses erscheint als Krönung der frühern. In der That ist das Endziel des Unterrichts, den Zögling zur selbständigen Verwertung seiner Kenntnisse zu bringen. Ebenso wie der Künstler nicht gleich mit der Anfertigung eines Hauptwerkes beginnt, wird auch der Lehrer zunächst mehr und mehr die Fähigkeiten des Schülers entwickeln und bei den meisten Lektionen einen Teil der Zeit für die Vorübung zur selbstthätigen Anwendung aufsparen. Zu diesen Übungen zählen im Sprachunterricht die Ergänzung begonnener Sätze, die Zusammenstellung der einzelnen Fälle für eine grammatische Regel, für eine Reihe von Sätzen mit Bezug auf eine Wortfamilie, für eine Reihe sinnverwandter Wörter oder Bedeutungen eines Wortes, die Ausführung einer Stilaufgabe. Im Zeichnen dienen hier kleine Vorlagen, welche schon im einzelnen geübte Elemente verbinden. Im Rechnen können die Schüler die verschiedenen Lösungsweisen einer Aufgabe aufsuchen oder selbst Aufgaben zusammenstellen.

12. Verfahren der Korrektur.

Nicht mit Unrecht tritt hier Achille für die Anlage eines besondern Reinheftes ein, worin die sorgfältigst korrigierten Aufgaben und Übungen eingetragen werden sollen. Die dafür sprechenden Gründe sind allgemein einleuchtend. Ein solches Reinheft fördert eine schöne Handschrift, erzeugt

Sinn für Schönheit, Ordnung, Reinlichkeit, Ebenmaß und begründet die möglichst vollkommene Ausführung jeder spätern Arbeit. Die Reinhefte wirken auf Lehrer und Schüler anregend und erwecken das Wohlgefallen eines jeden, der in irgend einer Weise an dem Schulleben Anteil nimmt. Sie werden ins Leben mitgenommen und bei späterem Durchblättern durch den gefälligen Anblick und die Erinnerung in ihrem Besitzer vielleicht den erloschenen Sinn für geistige Beschäftigung von neuem entflammen.

Es folgen die verschiedenen Arten der Korrektur.

a) Die Einzelverbesserung durch den Lehrer. Sie wird bekanntlich mit der roten Tinte oder mit dem Farbstift von Amts wegen ausgeführt und bildet das liebe Kreuz des Lehrers. Doch steht ihr Erfolg in keinem Verhältnis zur Mühe und zum Zeitverlust des Lehrers, weil sich die Schüler dabei um die Korrektur der Fehler am wenigsten kümmern und es nur widerwillig thun, wenn sie durch besondere Maßregeln dazu gezwungen sind. Sie wird deshalb von Achille nur dort empfohlen, wo keine andere Art sie vertreten kann, wie im Schönschreiben, Stil u. ä.; doch empfiehlt es sich auch hier, damit das folgende Verfahren zu verbinden:

b) Die Einzelverbesserung durch den Schüler. Die Fehler werden vom Lehrer bloß angedeutet und die Verbesserung durch den Schüler ausgeführt. Sie erfordert, wie bekannt, eine oft wiederholte Nachkorrektur des Schlecht- oder Nichtverbesserten.

c) Die Klassenkorrektur. Der Lehrer giebt vor der ganzen Klasse die Korrektur oder die richtige Lösung der Aufgabe u. s. w. an, und die Schüler verbessern ihre Arbeit nach den erhaltenen Anweisungen. Besser ist das Verfahren der Klassenkorrektur mit Beihilfe der Schüler, wobei die Schüler selbst stückweise einer nach dem andern die Verbesserung diktieren. Beide Verfahren eignen sich vornehmlich für die Oberstufe.

d) Die Klassenverbesserung auf der Schultafel. Daß der Lehrer auch bei der (sub c) erwähnten Klassenkorrektur die Schultafel benützen kann, ist wohl selbstverständlich. Hier ist aber ein ganz besonderer und oft sehr praktischer Vorgang gemeint. Ein Schüler führt auf der umgekehrten oder verdeckten Tafel während des Diktates u. s. w. die Arbeit aus, die alsdann durch gemeinschaftliche Thätigkeit des Lehrers und der Klasse oder Abteilung mit Verständnis verbessert wird, worauf erst jeder einzelne seine Fehler nach dem vorstehenden Muster berichtigt. Dieses letztere Verfahren erweckt bei den Schülern viel Interesse und führt zu einer Verbesserung, die mit viel mehr Verständnis ausgeführt wird als sonst.

e) Verbesserung durch Helfer. Sie ist besonders beim Abteilungsunterricht am Platze und sowohl für den Lehrer als für den Helfer

vorteilhaft; dem erstern erspart sie kostbare Zeit, den letztern nötigt sie zu einer vielfachen Wiederholung und Anwendung des Wichtigsten. Der Eifer der übrigen Schüler wird deswegen nicht erkalten, wenn nur die Ergebnisse jedesmal sorgfältig aufgezeichnet werden, was sehr zu empfehlen ist. Helfer lassen sich auch mit dem größten Vorteil zum Abhören der täglichen Lektionen verwenden, wobei dem Lehrer sehr viel Zeit erspart wird, die Schüler unterdessen fleißig wiederholen und in der Stunde den Geist bereits auf den Gegenstand gerichtet haben. Doch erfordern Helfer jederzeit eine sehr achtsame und strenge Kontrolle, weil sonst leicht Mißbräuche sich einschleichen.

f) Die Klassenkorrektur mit Austausch der Hefte. Der erste giebt sein Heft dem zweiten, der zweite dem dritten u. s. f., der letzte dem ersten (oder sonstwie). Die Arbeit wird dann durch eines der unter c) und d) erwähnten Verfahren korrigiert, wobei jeder die Fehler bloß andeutet und am Schlusse summiert, damit ihre Zahl oder der Erfolg durch den Lehrer verzeichnet werden kann. Sobald die Schüler ihre Hefte zurückerhalten haben, nehmen sie die eigentliche Verbesserung vor, wobei sie ihre Beschwerden zur Anzeige bringen können, wenn es deren giebt. Besonders hier ist von Zeit zu Zeit eine Durchsicht durch den Lehrer notwendig, damit die Schüler nicht wechselseitig ihre Fehler durchgehen lassen.

In seinem Vade-Mecum behandelt Achille auch noch das Verfahren der Recitation und verlangt vornehmlich, daß die mündliche Wiedergabe natürlich, stetig, verständig und verständlich sein soll; natürlich, nicht singend, stotternd, sich überstürzend u. s. w.; stetig, nicht mitten im Satze unterbrochen, die letzten Wörter wiederholend, um den Fortgang zu finden, zum sichern Zeichen eines maschinenartigen Lernens; verständig, d. h. mit richtiger Betonung, denkend, wofür ein verhältnismäßig langsames Sprechen die unerläßlichste Bedingung ist; verständlich für den Zuhörer, wofür außer den genannten Forderungen auch ein lautes Sprechen und eine richtige Aussprache nötig ist. Durch das rechte Aufsagen (Vortragen) lernt man auch das rechte Sprechen.

Die Abhandlung über die Verfahren sollte der allgemeinen Methodik eingefügt werden, weil sie ihr gute Dienste leistet; sie ermöglicht die Ausscheidung aus dem Bereiche der allgemeinen Methoden aller jener Verfahren, denen nicht vollständige Allgemeinheit zukommt, verbindet die allgemeine Methodenlehre in sehr natürlicher Weise mit der besondern und liefert die Mittel, jene zu einer reichen Fundgrube praktischer Winke durch weitern Ausbau der Verfahren zu gestalten. So hat die christliche Pädagogik der allgemeinen Lehrkunst wiederum einen Dienst erwiesen [1].

---

[1] Christlich-pädagogische Blätter, 17. Jahrg., Nr. 6.

III. Der Schulkampf in Belgien.

Kein anderes Land hat durch seine Schulkämpfe in solchem Maße die allgemeine Aufmerksamkeit auf sich gezogen, wie das kleine Belgien. Schwerlich trat der Liberalismus anderswo so gewaltthätig auf. Da zeigte er sich in seiner eigentlichen Natur. Woher dies? Weil der Kampf wohl nirgends so klar und deutlich als Principienkampf, als ein Kampf auf Leben und Tod zwischen der katholischen Kirche und dem modernen Staate aufgetreten ist, weil nirgendwo die Loge ihr kirchen- und religionsfeindliches Programm so offen enthüllte, weil in keinem andern Lande der Glaubenstreue und dem apostolischen Eifer des Episkopats in der Wahrung der Rechte der Kirche auf die Seelen der Kinder eine solche Freiheit der Aktion zu Gebote steht. Da können wir sehen, wohin die Liberalen streben, wenn sie die unumschränkte Herrschaft erlangten; wir können aber auch die Früchte[1] kennen lernen, welche solche freimaurerische Schulgesetze zeitigen. Aus diesen Gründen, und weil Prof. Achille an diesem zwischen Staat und Kirche geführten Schulkriege, welcher sich 1880 bis zur Unerträglichkeit zuspitzte, hervorragenden Anteil nahm, müssen wir ihn etwas näher ansehen.

Dieses durch seine natürliche Lage zwischen der Maas und der Schelde für Handel und Gewerbe sehr geeignete Land bildete einen Teil des großen karolingischen Reiches. Nach Auflösung desselben blieb die Schelde die Grenze des deutschen und des französischen Gebietes. Später kam es an Burgund und durch die Ehe des Urgroßvaters Philipps II. von Spanien, des nachherigen Kaisers Maximilian, mit der burgundischen Erbtochter Maria endlich an Spanien, dann an Österreich. Nachdem es 1794 von den Franzosen erobert worden, war es eine Zeitlang eine der sogenannten „Töchterrepubliken" Frankreichs, wurde aber durch die Friedensschlüsse von Campo Formio 1798 und Lunéville 1802 ganz an Frankreich abgetreten. Nach dem Sturze Napoleons wurde es unter der Herrschaft des Prinzen Wilhelm Friedrich von Oranien-Nassau mit

[1] In Belgien waren mit geringen Unterbrechungen von 1857—1884 die Liberalen am Ruder, und sie haben in den religionslosen Staatsschulen Erziehung und Unterricht in ihrem Sinne gehandhabt. Gerade damals aber waren die Schulen, wie die Statistik unumstößlich nachweist, am schlechtesten besucht, und gerade aus jener Zeit stammen die Hauptmassen der jetzigen sozialdemokratischen Wähler. Seit 1884 aber, seitdem in Belgien „Regierung und Schule in Händen der Ultramontanen" sind, nimmt die Zahl der die Schule besuchenden Kinder stetig zu und geht die Zahl der Analphabeten stetig zurück. So wurden 1890 die belgischen Volksschulen von 616 814 Kindern, 1896 aber von 781 190 Kindern besucht, und die Zahl der Analphabeten hat sich in den letzten 14 Jahren um mehr als 15 % vermindert. Was aber die verhältnismäßig große Zahl der belgischen Sozialdemokraten und Anarchisten betrifft, so muß daran erinnert werden, daß gerade die Wahlkreise (Lüttich, Charleroi, Mons, Verviers u. s. w.), die früher Hochburgen des Liberalismus waren und deren Jugend durch die religionslose Schule der Kirche systematisch entfremdet wurde, jetzt den Sozialdemokraten anheimgefallen sind.

Holland zum Königreiche der Niederlande vereinigt, von dem es sich jedoch 1830 losriß, seit welcher Zeit es unter dem alten Namen wieder ein eigenes Königreich bildet. Das alte Schulwesen Belgiens ist demnach von dem Entwicklungsgange, den dasselbe im Abendlande genommen, in nichts unterschieden. Die ersten Schulen waren mit den Stiften und Klöstern verbunden; eine ganze Reihe ausgezeichneter Schulanstalten zierten das Land. Dahin gehören die Schulen zu Lüttich, Lobbes, Gembloux, Stavelot, St. Trond, St. Hubert, Waulfort, Brogne, Doornik (Tournay), Gent u. s. w. Es waren dies allerdings gelehrte Schulen, aber außer diesen gab es schon vor der Reformation eine große Anzahl deutscher Schreib- und Leseschulen, und vor allem waren es die Hieronymiten oder Hieronymianer[1], welche an vielen Orten Belgiens eigene Schulen hatten, an andern Orten aber, wo dies nicht der Fall war, sich mehrere Klassen übertragen ließen. Es waren eine Art Begharden, welche bei einander wohnten. In den Niederlanden nannten sie sich Kleriker und Brüder des gemeinschaftlichen Lebens. Zur Zeit, als in Deutschland die Reformation in vollem Gange war, und nach derselben, als das Bedürfnis des Volksunterrichts sich nicht nur zeigte, sondern durch Verbreitung der Buchdruckerkunst und des Gebrauches von Papier, Tinte und Federn demselben auch Rechnung getragen werden konnte, war die Kirche sorgfältig darauf bedacht, Schulen zu errichten, in denen nicht nur der Katechismus gelehrt, sondern auch Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen gegeben wurde, und zwar treffen wir deutsche und französische Knaben- und Mädchenschulen, welche letztere Lehrerinnen übergeben waren. Vor allem sind es die Synoden von Kämmerich (Cambrai, erst durch den Nymweger Frieden 1677 französisch geworden) von den Jahren 1567, 1586, 1604 und 1631; von Namur 1604, 1639, 1659; von Ypern 1577, 1609, 1630; von Doornik 1589, 1661; von Antwerpen 1567, 1576, 1610, 1643, 1676; von Mecheln 1570, sowie von Haarlem 1564 und Leeuwarden 1570, welche die Errichtung von Schulen, die Anstellung von Lehrern, den unentgeltlichen Unterricht der armen Kinder und die Bestrafung der Schulversäumnisse sich angelegen sein ließen und so ein regelmäßiges Schulwesen einleiteten. Als Lehrgegenstände in den Pfarrschulen werden von der Synode von Harlem von 1564 ausdrücklich bezeichnet: Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang. Zum Schreiben sollen Vorschriften gebraucht werden; zum Rechnen gehörte auch die kirchliche Jahresberechnung. Auch Sonntagsschulen wurden angeordnet, in welchen die Jugend zuerst in der Religion, dann im Lesen und Schreiben unterrichtet wurde. Die Synode von

[1] „Die Hieronymiten beschäftigten sich mit besonderer Vorliebe mit dem Elementarunterricht und der geistigen Bildung der ärmern Klassen, und sie arbeiteten so für den Fortschritt der sozialen und religiösen Freiheit.“ Vgl. Dr. Schmid, Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens.

Cambrai (von 1567) erlaubte sogar, wenn kein passender Ort für die Sonntagsschule vorhanden sei, die Kirche dazu zu gebrauchen. Mit dieser Sonntagsschule darf die Christenlehre nicht verwechselt werden, für deren Abhaltung eigene Gesetze sorgten, die so strenge waren, daß der Pfarrer, der aus Nachlässigkeit eine Stunde unterließ, um 1 Gulden zu Gunsten der Kirchenkasse gestraft wurde. Mit der Verbreitung der Gesellschaft Jesu in Belgien gingen viele Schulen in ihre Hände über, und es braucht nur erwähnt zu werden, daß die Jesuiten allein 293 Schulen besaßen, um zu begreifen, daß dies unmöglich nur lateinische Schulen gewesen sein können. Mit der Aufhebung der Gesellschaft Jesu (1773) fehlten auch in Belgien Ersatzkräfte; die unter Joseph II. und durch die französische Revolution erregten Unruhen konnten nur hinderlich auf die Entwicklung des Schulwesens wirken. Das Kaiserreich drückte auch den belgischen Schulen sein Gepräge auf, doch war es wenigstens ein Schritt zum Bessern. Unter dem unglückseligen holländischen Regime arbeitete man systematisch daran, die katholische Kirche zu unterdrücken und die Schulen zu protestantisieren. Diese Bestrebungen sind so notorisch, daß selbst die Encyklopädie des gesamten Unterrichts- und Erziehungswesens von Dr. K. A. Schmid zugesteht, daß König Wilhelm I. die Belgier mit protestantischen Ideen habe vertraut machen wollen. Es durfte nicht nur niemand Unterricht geben, der nicht von der Regierung durch ein Certifikat als fähig erklärt wurde, sondern der Religionsunterricht war von den Elementarschulen ganz ausgeschlossen, da die holländische Regierung das am 3. April 1806 gegebene Schulgesetz der Batavischen Republik als zu Recht bestehend erklärte. Kein Geistlicher durfte eine Schule betreten, und der Religionsunterricht mußte in den Häusern oder in den Kirchen gegeben werden. Alle geistlichen Bruderschaften, die sich dem Unterrichte, insbesondere dem unentgeltlichen Unterrichte der armen Kinder widmeten, und deren es in Belgien viele gab, wurden aufgehoben und ihre Glieder aus dem Lande verwiesen; 1825 wurden die letzten Privatanstalten, die sich noch erhalten hatten, geschlossen.

Das wagte eine protestantische Regierung in einem ganz katholischen Lande, das sie durch die blinde Staatskunst der europäischen Diplomatie geschenkt bekommen hatte. Als daher 1830 die Liberalen die Lostrennung von Holland bewirkten, so war die natürliche Folge, daß das Unterrichtsgesetz fallen mußte, und wie groß der Haß gegen dasselbe war, geht am besten daraus hervor, daß man in den Gegensatz umschlug und die schrankenloseste Unterrichtsfreiheit proklamierte. Daß nun die von der alten Regierung angestellten Lehrer verdrängt wurden, ist begreiflich, wenn man weiß, daß die meisten von ihnen Holländer waren, denn die Regierung hatte Belgien mit holländischen Beamten, Offizieren und Lehrern überschwemmt, und besonders hatte sie es darauf abgesehen, die französische Sprache in den

Schulen zu verdrängen und die holländische dafür einzuführen. Alle Holländer mußten nach der Revolution das Land verlassen, dem sie sich aufgedrängt hatten. Es entstanden nun eine große Anzahl neuer Schulen, und besonders nahm sich die Geistlichkeit derselben an und gründete eigene aus den Mitteln der Kirche und mit Hilfe der opferwilligen Gläubigen.

Auch der Staat errichtete aus Staatsmitteln öffentliche Schulen. Daß in einer solchen Zeit des Überganges, in der alle bestehenden Gesetze aufgehoben wurden und noch keine neuen existierten, manche Inkonvenienzen sich zeigen mußten, ist begreiflich. Die Gegner der Kirche suchten in der 1836 gegebenen Provinzial- und Kommunalordnung den Schulen der Geistlichkeit entgegenzuarbeiten, was aber den Klerus nur zu um so größerer Thätigkeit anspornte. 1836 vereinigten sich der Staat und die Kirche zu einer gemeinsamen Thätigkeit. Die Regierung gewährte der Geistlichkeit einen Einfluß auf die von ihr errichteten Schulen; die Geistlichkeit dagegen unterwarf alle ihre Schulen, welche eine Unterstützung von den Gemeinden, der Regierung oder öffentlichen Fonds erhielten, der Inspektion des Staates. 1840 gab es 796 derartige Schulen neben 2109 Gemeinde- und 2284 Privatschulen[1]. Der Klerus errichtete zuerst Normalschulen für Lehrer, der Staat folgte ihm und unterstützte die Lehrerbildungsanstalten der Kirche, deren es 1840 schon acht mit 887 Zöglingen gab, mit 18666 Franken. Leider blieb man nicht auf diesem Wege, sondern die Feinde der Kirche, die sich im Freimaurerorden vereinigten, stellten den Grundsatz auf, daß die Geistlichkeit auf Staatsanstalten gar keinen Einfluß haben dürfe, und besetzten diese Anstalten mit ihren Anhängern. Demungeachtet behaupteten die von den Geistlichen errichteten freien Schulen das Übergewicht, sowohl in Bezug auf die Zahl der Schüler als ihre Leistungen. Das erregte die Eifersucht der Regierung und führte zum Gesetze von 1842, durch welches die Schulverhältnisse des Landes im Einvernehmen mit der kirchlichen Behörde genauer geregelt wurden, ohne daß man dabei der Unterrichtsfreiheit zu nahe getreten wäre.

Durch diesen 1842 und 1850 zwischen den Katholiken und Liberalen geschlossenen Kompromiß — welcher, nebenbei bemerkt, ein großer Fehler seitens der Katholiken war — wurde das Prinzip der konfessionellen Schule aufrechterhalten und dem Geistlichen in der Schule derjenige Platz eingeräumt, der ihm gebührt. Das aus diesem Kompromiß hervorgegangene Schulgesetz von 1842[2] hatte nur unter der Bedingung der Konfessionalität die Billigung der Kirche erhalten.

---

[1] Vor 1842 standen somit die meisten Schulen unter kirchlicher Oberaufsicht, und die liberalen freien Schulen konnten mit den katholischen freien Schulen nicht konkurrieren.

[2] Das Gesetz von 1842 teilte die Primarschulen in drei Klassen ein: 1. Gemeindeschulen, die von den Gemeinden eingerichtet, verwaltet und unterhalten werden; 2. Privatschulen, welche adoptiert werden, um Gemeindeschulen

Unter dem Einflusse des Gesetzes von 1842 entwickelte sich das Schulwesen infolge der der Kirche gebliebenen Unterrichtsfreiheit bald zur höchsten Blüte. Nie war eine Klage aus dem Munde des Volkes laut geworden, aber die Loge hatte schon lange im stillen dahin gearbeitet, den Einfluß der Kirche auf die Schule zu brechen. Als daher die Liberalen durch die Wahlen vom 13. Juni 1878, bei denen die Katholiken leider nicht vollauf ihre Schuldigkeit thaten, zur Regierung gelangten, verlangten sie alsbald die Abschaffung des Gesetzes vom Jahre 1842. Wohl hätte man am liebsten gleich mit der Unterrichtsfreiheit vollständig aufgeräumt; aber zu jeder Verfassungsänderung ist eine Zweidrittel-Mehrheit in Kammer und Senat erforderlich, und über diese verfügte das Freimaurer-Ministerium einstweilen noch nicht. Man begnügte sich deshalb mit der Abschaffung des Gesetzes von 1842, an dessen Stelle trotz der energischen Proteste der Bischöfe, trotz der Massenpetitionen des Volkes das berüchtigte „Unglücksgesetz" (seit den blutigen „Heldenthaten" in Huyle[1] von den Katholiken „Blutgesetz" genannt) des Freimaurers van Humbeeck trat, welches einen Schulkrieg hervorrief, wie er noch in keinem Lande erbitterter geführt wurde. Dieses Land, in dem das Parteiwesen einen anderswo ungeahnten Grad von Ausbildung erlangte, wurde nun jahrelang der Schauplatz eines erbitterten und mit allen zu Gebote stehenden Mitteln geführten Kampfes. „Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft", das war

zu ersetzen, und welche sich gegen mäßige Entschädigung mit dem Unterricht armer Kinder befassen; 3. Privatschulen, welche unentgeltlich alle armen Kinder zulassen und so die Gemeinden der Verpflichtung entheben, selbst für die Bedürfnisse des Unterrichts zu sorgen. In jeder Gemeinde des Königreichs muß wenigstens eine Volksschule sein, deren Kosten die Gemeinde bestreitet. Im Notfall jedoch kann eine einzige Schule mehreren benachbarten Gemeinden dienen. Die Gemeinden sind gehalten, allen armen Kindern auf die Bitte ihrer Eltern den Unterricht unentgeltlich zu geben. Der Unterricht ist nicht obligatorisch, jedoch ist der Schulzwang seit dem Kriege 1870—1871 von einer ziemlich bedeutenden Anzahl von Publicisten verlangt worden. Wer Eingehendes über den Stand des Elementarunterrichtes in Belgien, wie er sich von 1814—1842 entwickelte, lesen will, den verweisen wir auf die Schrift des Herrn von Bommel, Bischofs von Lüttich, ins Deutsche übersetzt von Prof. Dr. Peter Jos. Andreas Schmitz, Regensburg. Mainz 1849. Vgl. auch in Rolfus-Pfisters Real-Encyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens den Artikel Belgien, I. und V. Band.

[1] In Huyle, unweit Brügge, wo das katholische Volk dem Regierungskommissär nicht Platz machte, wurde dasselbe mit Flintenschüssen auseinandergetrieben, ein Mann getötet, mehrere verwundet. In Brügge, wo man mit roher Gewalt die Brüder der christlichen Lehre aus ihrer rechtmäßigen Wohnung, aus den ihnen gesetzmäßig übergebenen Schulen hinaustrieb, wurde der Schmerz und die Trauer des katholischen Volkes mit Säbelhieben beantwortet. Solches Verfahren der Regierungsagenten erinnert nur zu sehr an die blutigen Scenen, welche die Kosaken als Kommissäre des heiligen Rußland in Polen aufführten. Vgl. auch den Schandtag in Mannheim (1865). Der Magistrat in Brüssel verbot sogar das Tischgebet in den mit den königlichen Athenäen verbundenen Pensionaten.

auch hier die Losung. Schon im Jahre 1863 gab die belgische Freimaurerei allen ihren untergeordneten Logen den Befehl, einen Gesetzesvorschlag über die Elementarschulen auszuarbeiten. Im Jahre 1864 brachte ein Mitglied derselben Loge, van Humbeeck zu Antwerpen, einen Toast aus, in dem er versicherte, den Leichnam des Katholicismus dem Grabe näher gebracht zu haben, und alsdann auf „die radikale Verweltlichung des Unterrichts" sein Glas leerte. Derselbe Mann wurde zur Ausführung dieser Reform bestimmt. Das katholische Ministerium unter Malou sah sich genötigt, zurückzutreten. Ihm folgte ein liberales Ministerium, in welchem genannter van Humbeeck als erster Unterrichtsminister Belgiens Platz nahm. Sofort erhob sich in der gesamten liberalen Presse eine wahre Sturmflut gegen das Unterrichtsgesetz von 1842, und obschon der weitaus größte Teil der Bevölkerung von einer Reform dieses Gesetzes nichts wissen wollte, so legte doch das Logenkabinett schon am 21. Januar 1879 den beiden Kammern einen neuen Unterrichtsgesetzentwurf vor. Nach einer sehr heftigen Diskussion, welche mehr als 30 Sitzungen der Kammer ausfüllte, wurde das „Unglücksgesetz" am 7. Juni von der Abgeordnetenkammer mit 67 gegen 60 Stimmen und eine Enthaltung, und am 18. Juni vom Senat mit 43 gegen 31 Stimmen und eine Enthaltung angenommen und am 1. Juli 1879 vom König unterzeichnet und sanktioniert. Die wichtigsten Abänderungen, welche durch dies Gesetz geschaffen worden sind, wollen wir nachstehend in Kürze zusammenstellen. Nach dem neuen Gesetz muß jede Gemeinde wenigstens eine Primarschule besitzen, während es früher genügte, wenn durch Privatschulen hinlänglich für den Unterricht gesorgt war. — Der Religionsunterricht ist der Sorge der Familien und den Dienern der verschiedenen Kulte überlassen[1]. Ein Lokal in der Schule wird den Dienern der Kulte zur Verfügung gestellt, um darin den Kindern

---

[1] Das Ministerium hat damit den Vertrag von 1842 einseitig gebrochen, indem es die Religion aus den offiziellen Lehrfächern strich und dieselbe zu einem fakultativen Lehrgegenstande herabwürdigte. An Stelle des Prinzips der konfessionellen Schule ist also im Jahre 1879 das Prinzip der Konfessionslosigkeit getreten. Da nun die Kirche nur unter der Bedingung der Aufrechthaltung des ersten Prinzips den Vertrag von 1842 genehmigt, die Regierung aber 1879 diese Bedingung außer acht gelassen hat, so war die Kirche ihrerseits von dem Halten des Vertrags entbunden, sie hatte wieder vollständig freie Hand wie vor 1842. Darum benutzten die Bischöfe die ihnen gesetzlich gewährte Freiheit und entzogen die Kinder dem verderblichen Einflusse der antireligiösen Staatsschule. — Nur die „Moral" durfte der Lehrer vortragen, aber keine auf positiver Religion fußende, keine christliche, sondern nur die „allgemeine", die „unabhängige". mit einem Worte: die rein rationalistische „Moral". Der Geistliche durfte fortan das Schullokal nicht mehr betreten; auf ausdrücklichen Wunsch der Eltern konnte dem Geistlichen ein besonderes Lokal im Schulgebäude (nie das eigentliche Schullokal selbst) zur Verfügung gestellt werden, in welchem er unmittelbar vor oder nach der Schule — also vor 8 Uhr und nach 12 Uhr mittags — die betreffenden Kinder zum Religionsunterricht versammeln konnte.

ihrer Konfession, welche die Schule besuchen, den Religionsunterricht geben zu können. Während man so den Religionsunterricht aus der Schule verbannt hat, hat man für notwendig erachtet, folgende Fächer obligatorisch zu machen: die Geographie, die Geschichte Belgiens, die Elemente des Zeichnens, die Kenntnis der geometrischen Formen, die Anfangsgründe der Naturwissenschaften, das Turnen, den Gesang und für Mädchen Näharbeiten. Dies Programm kann noch ausgedehnt werden. Der Unterricht ist unter die ausschließliche Aufsicht der weltlichen Gewalt gestellt, desgleichen die Genehmigung von Schulbüchern. Der Lehrer versäume keine Gelegenheit, um seinen Schülern Liebe und Achtung in Bezug auf die nationalen Einrichtungen und bürgerlichen Freiheiten einzuflößen. Er enthalte sich in seinem Unterrichte jeden Angriffes gegen die religiösen Anschauungen der Familien, welche ihm ihre Kinder anvertraut haben. — Die Überwachung des Unterrichts wird von den Gemeindeverwaltungen, von Lokalschulkommissionen und von Inspektoren ausgeübt. Der Gemeinderat kann entweder einen Direktor für sämtliche Kommunalschulen oder einen Kommunalinspektor ernennen. Die Lokalschulkommissionen werden vom Gemeinderat ernannt und bestehen aus mindestens 3 und aus höchstens 7 Mitgliedern. In jeder Provinz giebt es einen oder mehrere Hauptinspektoren, welche vom König ernannt werden, und in jedem Hauptinspektionsbezirk mehrere von dem Minister zu ernennende Kantonalinspektoren. Die Hauptinspektoren besuchen alle zwei Jahre wenigstens einmal, die Kantonalinspektoren jährlich zweimal alle Schulen ihres Bezirks[1].

Die Tyrannei des Liberalismus begnügte sich jedoch nicht damit, die katholischen Eltern durch die verwerflichsten Mittel zu zwingen, ihre Kinder den Staatsschulen zu überweisen: sie legte dem Lande auch ungeheure Opfer auf. In dieser Hinsicht werden geradezu haarsträubende Sachen berichtet. Gemeinden, welche sich widerspenstig und unempfindlich gegen die „Wohlthaten“ des neuen Unterrichtsgesetzes zeigten, wurden buchstäblich gebrandschatzt und mit einer Geldbuße belegt, um ihnen so die Lauheit gegen den Liberalismus auszutreiben[2]. Kaum standen nämlich in einer Gemeinde die liberalen Schulen verlassen da, so wurde — ein wahrer Hohn — die Errichtung neuer Schulen beschlossen, und die Zahl der Lehrer und Lehrerinnen wurde vermehrt. So kam es vor, daß das Lehrerpersonal größer wurde als die Schülerzahl, und in einer Gemeinde vier Schulen sich befanden, wo zwei vollständig ausreichten; denn einzelne

[1] Die Schulinspektion ruhte also ausschließlich in den Händen des Staates; ebenso die Leitung und Beaufsichtigung der Lehrerseminare. In diesen wurde kein Religionsunterricht erteilt, kein Kirchenbesuch oder Sakramentenempfang gefordert. Als Kommunallehrer waren nur noch die in den Staatsseminarien gebildeten Lehrer wählbar.

[2] Im badischen Schulstreite wurden auch die Männer, welche nicht „Ortsschulräte“ werden wollten, hart bestraft.



Schulen hatten nur zwei oder drei Schüler, die Gemeinden mußten aber die vermehrten Lasten tragen. Daß diese nicht unbedeutend waren, mögen einige Beispiele zeigen. So wurde der Gemeinde Beveren die Gründung einer neuen Mädchenschule befohlen. Die Kosten beliefen sich auf 8000 Franken, welche eine Verdoppelung der Gemeindeumlagen nötig machten. Die Gemeinde konnte sich von dem Bedürfnis einer solchen Neugründung absolut nicht überzeugen; denn die dortige Staatsschule für Knaben zählte nur einen Schüler. Der gesunde Menschenverstand sagte doch, daß, wenn unter allen Umständen eine Mädchenschule sollte errichtet werden, das Personal, welches für den einen Schüler bereits angestellt war, auch noch die Mädchenschule hätte leiten können.

Die für unnütze Schulbauten und Gehälter an Lehrer ohne Schüler verausgabten Summen beziffern sich auf 80 Millionen Franken. Dazu muß man noch die Millionen zählen, welche den Gemeinden und Provinzen auferlegt wurden, meist ohne deren Willen. Die gottlosen Schulen mußten nun einmal gegen den Willen und zum finanziellen Ruin der Gemeinden erhalten bleiben; so wollte es die Loge.

In der Gemeinde Wespelaere bestand seit 1879 eine Staatsschule, welche aber keinen einzigen Schüler resp. Schülerin aufzuweisen hatte. Was that aber die Regierung? Sie stellte neben dem Lehrer noch eine Lehrerin an, welche aber beide nichts zu thun hatten.

In Bongenhout wurde eine Lehrerin mit 1540 Franken Gehalt angestellt, erhielt aber schon nach 2 Monaten eine Erhöhung von 300 Franken.

Unterm 5. Dezember 1879 brachte L'ami d'ordre folgende Notizen:

In den Schulen zu Laroche besuchen 130 Kinder die freie katholische, 10 Kinder die Staatsschule.

In den Schulen zu Nivelles besuchten vor dem Unglücksgesetz 535 Kinder die katholische und 1269 Kinder die Staatsschule; jetzt dagegen besuchen 1355 Kinder die katholische und 532 Kinder die Staatsschule.

Im Kanton Tongres existieren 12 Schulgemeinden, darunter haben 7 trotz schöner Schulhäuser und meist gut besoldeter Lehrer keinen einzigen Staatsschüler; die übrigen zählen deren bezw. 2, 16, 17, 26, 50, alle übrigen Kinder besuchen die katholischen Schulen.

Der Lehrer J. Petit, seit 18 Jahren segensreich in Liernû wirkend, gab seine Demission und trat in die bischöfliche Schulorganisation ein.

Die freie katholische Schule zu Villers-le-Peuplier zählt 80, die Staatsschule 38 Schüler, und diese sind durch den Druck der Beamten 2c. daselbst zurückgehalten.

Die katholische Schule zu Locre zählt 175, die Staatsschule 4 Schüler;
" " " " Leefdarel " 350, " " 17 "
" " " " Cortemark " 600, " " 25 "
" " " " Opwick " 320, " " 6 "
(darunter ein Sohn des Lehrers und 4 des Unterlehrers).

In Roeulx wurde der neue Lehrer durch den Schulinspektor feierlich in sein Amt eingeführt. Die betr. Schule (offiziell) zählte 1 Schüler. Derselbe erbat sich für den folgenden Tag die Erlaubnis, zu Hause bleiben zu dürfen, welche ihm großmütig von seinem neuen Lehrer gewährt wurde. Der Lehrer heißt Adam. Der Berichterstatter macht eine Anspielung auf die Stelle: „Adam war allein".

Die Gemeinde Forest-lez-Auvaing besitzt eine ausgezeichnete katholische Schule, welche von Ordensschwestern geleitet und ganz gefüllt ist. Für die Staatsschule hat man kein einziges Kind bekommen können. Trotzdem hat die Regierung der Gemeinde eine Lehrerin aufgezwungen, welche, da sie keine Schüler hat, sich nicht einmal die Mühe nimmt, in der Gemeinde zu wohnen; sie kommt zweimal in der Woche in das Dorf, um sich in ihrem leeren Schulzimmer zu zeigen. Nichtsdestoweniger erhält die „Lehrerin" einen jährlichen Gehalt von 3500 Franken von der Freimaurer-Regierung ausbezahlt.

Ähnliche Beispiele lassen sich in Menge anführen, und man braucht nicht lange zu fragen, wo die öffentlichen Gelder bleiben.

Im Monat Dezember des Jahres 1880 besuchten 122307 Kinder die bischöflichen Schulen des Bistums Gent, im Dezember 1882 aber 127008; also wuchs die Anzahl um 5000 innerhalb zweier Jahre.

In der Provinz Limburg haben die katholischen Schulen von November 1879 bis Dezember 1880 nicht weniger als 7446 Schüler gewonnen. Dieses herrliche Resultat ist erzielt worden, obwohl van Humbeeck die Provinz gezwungen hat, für die offiziellen, meistens leer stehenden Schulen jährlich eine halbe Million Franken mehr auszugeben. Selbst in der liberalen Hauptstadt Brüssel leerten sich die offiziellen Kommunalschulen immer mehr; vor dem Gesetz van Humbeeck betrug die Zahl der Schüler in den Kommunalschulen 12462, in den Privatschulen 7019, und schon im Dezember 1880 mußte die offizielle Statistik zugeben, daß die Kommunalschulen 9152 und die Privatschulen 7917 Schüler zählen. Die Kommunalschulen hatten also einen Verlust von 3310, die Privatschulen einen Zuwachs von 898. Ein Teil der Privatschulen hat die Angabe der Schülerzahl verweigert; in diesen befanden sich wahrscheinlich die 2412 Schüler, welche nach Abzug des Zuwachses der Privatschulen von dem Verluste der Kommunalschulen übrig bleiben.

Den schon zum Teil ausgeführten Kriegsplan des Freimaurer-Ministeriums schilderte der Bischof von Lüttich (1883) treffend wie folgt: „Um die katholische Kirche Belgiens zu vernichten, tritt man ihre heiligsten Rechte mit Füßen; man beraubt und verfolgt die Priester, man vernichtet die katholischen Stiftungen und entfremdet katholische Anstalten ihrem von den Gründern derselben ausdrücklich gewollten Zweck; man sucht den religiösen Genossenschaften die Lebensadern zu unterbinden, bekämpft mit allen Mitteln die Lehrfreiheit, sucht sich der Seelen der Kinder

zu bemächtigen, indem man die Jugend in die religionslosen Staatsschulen hineinzwängt und dadurch den Glauben in den Herzen untergräbt; ja man scheut sich nicht, selbst den Armen jede Unterstützung zu entziehen, wenn sie nicht ihr Gewissen den Forderungen der Verfolger zum Opfer bringen."

Die vielen Klagen der Katholiken über die ihnen zugefügte schreiende Ungerechtigkeit fanden auch nicht die geringste Berücksichtigung. Die Minister waren des Beifalls der liberalen Majorität gewiß, wenn sie den berechtigtsten Klagen der Katholiken das Wort des fanatischen Priesterhassers Bara entgegenhielten: „Wir werden bis zum Äußersten gehen im Kriege gegen die staatsgefährlichen Bischöfe." Die Freimaurer glaubten den Katholiken in der That alles bieten zu dürfen.

Um die Kinder der Armen in die religionslosen Schulen hineinzuzwängen, dafür haben seit Beginn der Ära van Humbeeck die Armenverwaltungen zu Brüssel, Antwerpen, Lüttich und Gent so Großartiges geleistet, daß ihnen die öffentliche Meinung den Titel Bourreaux de bienfaisance (Henker von der Armenpflege) statt Bureaux de bienfaisance (Armenpflege-Amt) gegeben hat. Die Verwaltung, die vor 1878 unentgeltlich war und von Ehrenbeamten besorgt wurde, ward so kostspielig als möglich gestaltet, einzig um den Freunden, Schützlingen und Handlangern der Loge Amt und Gehalt zu verschaffen und mit dem Armenvermögen, das doch fast ausschließlich aus Stiftungen frommgläubiger Katholiken herrührt, politische Geschäfte zu machen. „Unbesoldete" gehörten in den „liberalen" Centren nur zu den historischen Erinnerungen.

Mitglied der Armenverwaltung sein hieß ein reiches Gehalt aus der Armenkasse beziehen, hieß auch Herr und Meister im Haushalt der Armen sein. Der Hilfsbedürftige, der sich an diese Herren wendete, hatte zunächst die Frage zu beantworten, welche Schule seine Kinder besuchen; war es eine „neutrale" Schule, so flossen die Quellen der Armenpflege alsobald; war es aber eine katholische Schule, so wurde alle Hilfe rundweg an die Bedingung sofortigen Schulwechsels geknüpft. Ja man höre: die Fälle, wo „die Henker der Armen", sobald sie über dem Bette einer hungernden Wöchnerin oder eines elenden Kranken ein Kruzifix oder eine Madonna oder ein Weihwassergefäß gesehen, die Hilfe dann nur unter der Bedingung sofortiger Entfernung dieser Religionszeichen gewährten, sind hundertfältig vorgekommen, öffentlich besprochen und unwiderleglich nachgewiesen worden. So stellten die Gehälter der Armenpfleger und Verwaltungsbeamten einen Raub an den Armen und gerade an den katholischen Armen dar.

Die Loge begnügte sich nicht damit, daß die Kommunallehrer ihr alle Dienste leisteten, welche sie von ihnen forderte: der „Große Orient" (die Central-Oberloge) verlangte von den Lehrern, daß alle sich in die Loge aufnehmen lassen sollten. Diese Verfolgung der Lehrer ist eines der größten Verbrechen der Logenbrüder.

Auch der famosen „Schulenquete" muß, wenn auch in aller Kürze,

Erwähnung geschehen. „Zur Untersuchung des gegen die Ausübung des neuen Schulgesetzes erhobenen Widerstandes“ wurde vom belgischen Parlament eine Kommission eingesetzt. Als Großinquisitoren fungierten drei Logenbrüder, an deren Spitze der Deputierte Neujean von Lüttich stand. Im entlegensten Dörfchen der Provinz Namur, zu Gedinne, begann sie ihre Thätigkeit. Dieser Kommission wurden die Rechte eines Untersuchungsrichters gegeben, und von diesen Rechten machte sie den ausgiebigsten Gebrauch.

Geradezu widerwärtig ist es, zu sehen, wie parteiisch und tyrannisch die Kommission im Lande vorging. Um „liberale“ Schulen und die von den Liberalen den Katholiken gegenüber gemachten Drohungen und Zwangsversuche bekümmerte sie sich nur, wenn sie hierzu von den Zeugen gezwungen wurde. In Bezug auf die katholischen Schulen handelte es sich nur um eines, nämlich festzustellen, kostete es was es wollte, daß der Klerus die Eltern durch geistige und materielle Mittel gezwungen habe, ihre Kinder den Staatsschulen zu entziehen und den katholischen zu überweisen. Überall verfuhren sie deshalb nach der nämlichen Schablone. Zunächst wurden alle prinzipiellen und persönlichen Feinde der Geistlichen vor ihr Forum citiert, dort mit der größten Freundlichkeit behandelt und ihnen noch manches, was ihnen so gerade paßte, in den Mund gelegt. Dann kamen einzelne Schüler der „liberalen“ Schule; danach die Eltern, welche ihre Kinder der religionslosen Schule entzogen und in die katholische geschickt hatten; und endlich der Geistliche, der jedoch niemals erfahren konnte, ob er als Zeuge oder Angeklagter vor ihnen zu erscheinen hatte.

Es war ein Inquisitionsverfahren gegen die Geistlichkeit in seiner widerwärtigsten Form. Bis zur Ermüdung kehrten immer und immer bei jedem Zeugen die Fragen: wie der Pfarrer zu den Staatsschulen sich stelle? ob er sich geweigert habe, die Kinder, welche Staatsschulen besuchen, zur ersten heiligen Kommunion zu führen; ob er ihnen Unterricht in der Religion erteile; ob er die Kinder etwa aufgefordert habe, ihren Eltern nicht zu gehorchen, wenn diese den Besuch der Staatsschule forderten? wie der Pfarrer zu den Eltern sich verhalte, die ihre Kinder nicht zur katholischen Schule schickten; zu den Lehrern, die in Staatsschulen Unterricht erteilen? ob er diesen die Absolution verweigere oder sie sonst beschimpfe? u. s. w. Es sollte eben unter allen Umständen Material herbeigeschafft werden, um einen neuen heftigen Sturm gegen den Klerus und die katholischen Schulen in Scene zu setzen.

Kamen Eltern und erklärten, daß sie aus eigenem Antriebe und um ihres Gewissens willen den Kindern eine katholische Erziehung geben lassen wollten, so wurden sie durch Kreuz- und Querfragen zur Erklärung förmlich gezwungen, daß sie ihre Kinder in diese Schule geschickt haben, weil der Seelsorger mit geistigen Strafmitteln drohte; erlaubten sie sich bei Vorlesung des Protokolls Bemerkungen zu machen, insbesondere das von ihnen Ausgesagte in bestimmte Ausdrücke zu fassen und Falsches zurück-

zuweisen, so waren das nach Ansicht dieser Herren nur Dinge von untergeordneter Bedeutung, die im ganzen nichts ändern; später aber zogen sie aus dem Aufgezeichneten ihre Folgerungen. Den Geistlichen fragte man in der allerungeniertesten Weise über alles, was er im Beichtstuhle gesagt habe. Mochte der Geistliche noch so oft erklären, daß er hierüber niemals ein Wort sagen werde noch könne und Gott allein Rechenschaft abzugeben habe, so waren das den Mitgliedern der enquête parlamentaire „veraltete Redensarten, die in unsere Zeit nicht mehr passen". Wollte der Geistliche oder ein anderer Katholik berichten, wie der Bürgermeister, wie liberale Brotherren, Wohlthätigkeitsbureaus und Regierungsbeamte die offenbarsten Zwangsmittel angewandt, wie sie arme Witwen und Waisen, soviel an ihnen lag, dem Hungertode preisgegeben, falls die Betreffenden ihre Kinder katholisch erziehen lassen wollten, so ließ man sie im besten Fall auserzählen, ohne Akt davon zu nehmen! Trotz alledem hatte diese Kommission selbst nach dem Geständnisse „liberaler" Zeitungen nichts Greifbares aufzuweisen. Wir könnten an der Hand stenographischer Berichte, wie solche auch von der „Köln. Volksztg." veröffentlicht wurden, eingehend darthun, mit welcher unerhörten Tyrannei und in welch schamloser Weise der „Liberalismus" in dieser Sache vorgegangen ist.

Welchen Standpunkt haben nun die Bischöfe[1], als berufene Lehrer und Führer des katholischen Volkes, in Angelegenheiten der Religion eingenommen? Haben sie, wie liberale Blätter gefaselt, „neue Sünden erfunden"? Oder sind sie, wie es hie und da auch heißt, in ihren Verfügungen zu weit gegangen? Wir wollen unsere Antwort kurz in die Worte zusammenfassen: Die belgischen Bischöfe haben in ihrem Vorgehen gegen die religionslose Staatsschule nach Pflicht und Gewissen kraft ihres oberhirtlichen Amtes die ewig unveränderlichen Bestimmungen des natürlichen und göttlichen Gesetzes, die von jeher gültigen Verordnungen der Kirche auf die besondern Verhältnisse ihres Landes angewandt und ihren Diöcesanen die daraus für diese sich ergebenden Pflichten vorgezeichnet resp. vorgehalten. Oder haben die Bischöfe nicht das Recht und die Pflicht, ihre Stimme zu erheben? Es hieße doch fürwahr gegen den ausdrücklichen Willen des Stifters unserer heiligen Kirche handeln, wenn die Bischöfe sich nicht um den Schulunterricht kümmerten! Die Kirche hat ein unveräußerliches Recht auf die Schule und die strengste Pflicht, ihren Einfluß besonders auf die Elementarschule geltend

[1] Am 29. April 1883 wurde in allen Kirchen ein Hirtenschreiben der belgischen Bischöfe verlesen, in welchem die Oberhirten die Gläubigen auffordern, in diesem Jahre den Maimonat mit besonderem Glanze zu feiern, um mit erneutem Gebetseifer die Fürsprache der Himmelskönigin für die bedrängte katholische Kirche in Belgien zu erflehen.



zu machen, deren erster und vorzüglichster Zweck gerade die religiöse Erziehung der Jugend sein soll.

Es ist fürwahr eine heilige Pflicht der Oberhirten der Kirche, die Gläubigen auf ihre Pflichten in betreff der religiösen Erziehung der Jugend aufmerksam zu machen.

Die belgischen Bischöfe haben keine neuen Gesetze oder Sünden erfunden; ihre Verordnungen fußen ausnahmslos auf dem natürlichen und göttlichen Gesetze, daß die Religion die erste, unabweisbarste Pflicht eines jeden Menschen ist; daß demnach der Katholik verpflichtet ist, sich in der katholischen Religion zu unterrichten, resp. die seiner Obhut Anvertrauten in dieser unterrichten zu lassen und alle Gelegenheiten zu meiden, die sein kostbarstes Gut, seinen heiligen Glauben, gefährden. Nun ist aber der Indifferentismus, die Gleichgültigkeit gegen alle Religion, der gefährlichste Feind der wahren Religion; die Schulen ohne Gott, ohne Religion, schon an und für sich verwerflich als religionslos, sind auch naturgemäß religionsfeindlich; sie sind besonders für das zarte Kinderherz die nächste Gelegenheit zum Schiffbruch am Glauben; kurz: diese Schulen sind an und für sich verwerflich. Es ist also an und für sich sündhaft, solche Schulen zu besuchen, oder zum Besuche derselben anzuhalten, zur Gründung und Leitung solcher Schulen thätig mitzuwirken, es sei denn, daß im einzelnen Falle der Mangel an Freiheit entschuldige, oder daß durch besonders günstige Einwirkung die so nahe liegende religiöse Schädigung und Irreleitung von den Kindern abgewendet werde, oder endlich, daß gewichtige Gründe die Mitwirkung da, wo sie bloß materiell ist, erlauben. Was ferner die „unabhängige Moral“ betrifft, so sagt schon die bloße Vernunft, daß eine Moral ohne Gott nicht im eigentlichen Sinne im Gewissen verpflichten, dem Sittengesetze keine wirksame Sanktion geben kann, abgesehen davon, daß bei dem durchaus subjektiven Charakter dieser unabhängigen Moral der Willkür Thüre und Thor geöffnet ist. Zudem ist jeder Christ nicht nur durch die rein natürlichen Sittengesetze, sondern auch durch die positiven, durch die Offenbarung kundgegebenen Gebote Gottes gebunden und daher verpflichtet, auch diese kennen zu lernen.

Die unabhängige Moral führt also ebenso zur Verleugnung des wahren Sittengesetzes, wie der Indifferentismus zur Verleugnung des wahren Glaubens. Dasselbe Verbot besteht also auch für den Besuch jener Schulen, in welchen eine solche „unmoralische Moral“ gelehrt wird.

Es ist endlich katholische Lehre, daß der Staat weder berechtigt noch befähigt ist, den Religionsunterricht zu geben oder zu leiten; daß also die Staatsbehörde das göttliche Gesetz verletzt, wenn sie staatlich angestellte Lehrer mit diesem Unterrichte betraut, ebenso wie diese Lehrer selbst, wenn sie ohne kirchliche Sendung diesen Unterricht erteilen.

Auch der hl. Vater Leo XIII. verurteilte in seiner Ansprache am 20. August 1880 dieses Schulgesetz. „Dieses Gesetz (vom 1. Juli 1879)“,

sprach er, „greift im höchsten Grade die Lehre und Rechte der Kirche an. Es setzt das ewige Heil der Jugend einer grenzenlosen Gefahr aus. Die Bischöfe, welchen Gott die Aufgabe und die Sendung gegeben hat, im Namen des Heiles der Seelen mit Wachsamkeit an der Aufrechterhaltung der Reinheit des Glaubens zu arbeiten, konnten diesem Gesetze nicht zustimmen, wenn sie nicht ihrem Gewissen entgegenhandeln wollten. Sie haben vollständig begriffen, was die Umstände von ihnen forderten. Mit Energie waren sie darauf bedacht, von solchen öffentlichen Schulen die Jugend fernzuhalten, und richteten andere Schulen ein, in welchen diese zarten Gemüter mit Erfolg in den Wissenschaften und in der Religion unterrichtet werden konnten.“ Und weiter sagt derselbe Papst: „Kraft der hohen Aufgabe, als oberster Hirte und Lehrer überall die Reinheit des Glaubens zu wahren, die geheiligten Rechte der Kirche aufrecht zu erhalten und die Gefahren, welche den christlichen Völkern drohen, zu entfernen, konnten Wir ein Gesetz nicht ohne Verurteilung durchgehen lassen, welches Unsere ehrwürdigen Brüder, die Bischöfe von Belgien, mit Recht verurteilt hatten. Auch haben Wir in den Briefen, welche Wir an Unsern geliebten Sohn, Leopold II., König der Belgier, gerichtet haben, offen erklärt, daß das Gesetz vom 1. Juli 1879 mit den Prinzipien der katholischen Kirche in flagrantem Widerspruch stehe, für das Heil der Jugend verhängnisvoll sei und für den Staat selbst höchst gefährlich werden könne. Auf diese Titel hin haben Wir es zu wiederholten Malen verurteilt, und in dieser Stunde und in Gegenwart eines jeden einzelnen von Uns verurteilen Wir es von neuem.“

Die Bischöfe haben also nach den Worten des obersten Lehrers der Kirche nur eine Gewissenspflicht erfüllt, wenn sie konfessionslose Schulen verurteilten und die ihnen anvertraute Herde von den Gefahren derselben mit aller Energie fernzuhalten suchten. Der niedere Klerus hat ebenfalls nichts anderes gethan, als seine Pflicht erfüllt, wenn er gemäß den Instruktionen der Bischöfe die Sakramente denjenigen verweigerte, welche widerspruchsvoller Weise dieselben begehrten, ohne sich um die Weisungen der Kirche zu kümmern.

Durch das Unglücksgesetz wurden auch die Kongregationsschulen, sowohl die Gemeindeschulen als die staatlich anerkannten, unterdrückt. Infolgedessen wurde ihnen auch der Gehalt und der Staatszuschuß entzogen, den diese Schulen seit dem Jahre 1842 erhielten. Jetzt mußten überall Privatschulen („freie Schulen“) gegründet werden, um die Tausende von Schülern aufzunehmen, welche die staatlichen Schulen verließen. Damit erwuchsen dem Direktor der École normale, Herrn Achille, schwere Aufgaben. Woher sollte man mit einem Male so viele Lehrer bekommen? Bei dem Ansehen, das Prof. Achille bei den Lehrern genießt, stellten sich sofort Hunderte von weltlichen Lehrern ihm zur Verfügung; sie waren ja zum größten Teile aus den freien, von Schulbrüdern geleiteten Lehrer-

seminarien zu Carlsbourg und Malonne hervorgegangen und somit im Geiste des Christentums gebildet worden. Damit waren aber für den Orden schwere Opfer verknüpft.

Prof. Achille eröffnete zu Carlsbourg Ferienkurse zur Heranbildung von Lehrern. So konnten durch seine Thatkraft noch eine Reihe von Gemeinden mit katholischen Schulen versehen werden, welche mit den offiziellen Schulen mit Erfolg wetteiferten. Um den jungen, so rasch ausgebildeten Lehrern gute Anleitung zu geben für ihre Lehrthätigkeit, gründete Prof. Achille die Revue *L'École catholique*. Aus den herrlichen, in dieser Zeitschrift niedergelegten Aufsätzen und Winken aller Art entwickelte sich das jetzt so berühmte Vade-Mecum von Achille.

Herrn Direktor Achille ist es auch zu verdanken, daß seit dem Schulkampfe alljährlich während der September-Ferien Lehrer-Exercitien in Carlsbourg gehalten werden; sie vereinigen auf je vier Tage 150 bis 200 katholische Lehrer.

Prof. Achille gründete ferner einen Verein kath. Lehrer (Société des maîtres chrétiens[1]) unter dem Schutze des sel. J. B. de la Salle. (Es ist eine Art dritten Ordens des sel. J. B. de la Salle.)

Auf Prof. Achilles Anregung kam schon im Jahre 1880 ein Freundschaftsbund zu stande zwischen den ehemaligen Schülern des Pensionats und des Lehrerseminars zum Zwecke der gegenseitigen Unterstützung und um Geldmittel zu erlangen für wenig bemittelte Lehrer-Aspiranten[2].

Man sieht hieraus, wie „Achille", wie er im Orden genannt wird, alles aufbot, nicht nur um viele Lehrer auszubilden, sondern um sie auch für den Kampf zu stählen, zu einigen und sie immer berufstüchtiger und damit konkurrenzfähiger zu machen. Ihm ist es vorzugsweise zuzuschreiben, daß schon nach 4 Jahren die staatlichen Schulen auf der ganzen Linie den Rückzug antreten mußten.

Das katholische Volk brachte heroische Opfer für freie, katholische Schulen. Mehrere Grundbesitzer errichteten und unterhielten zwölf Privatschulen auf eigene Kosten; der Schulpfennig-Verein wurde über das ganze Land verbreitet, wobei namentlich der flämische Teil der Bevölkerung einen großen Eifer entwickelte.

Eine großmütige Freigebigkeit ist von jeher ein hervorstechender Charakterzug der Belgier gewesen, welche sich auch in diesem den Katholiken auf-

[1] *Le but* de la Société est, de porter ses membres à l'accomplissement plus exact de leurs devoirs professionnels, et à la pratique plus parfaite des vertus chrétiennes.

[2] Association des anciens élèves de l'Établissement de Carlsbourg. Entretenir et fortifier les liens d'amitié et de fraternité entre les anciens élèves; rechercher les moyens d'assistance mutuelle et constituer des ressources au profit de l'enseignement normale catholique, tel est le double but de cette association.



gezwungenen Kampfe glänzend bewährt. Dieses rasche Anwachsen der katholischen Schulen, an welche der Staat keinen Pfennig gab, ist nur durch die einzig dastehende opferfreudige Liebe zur heiligen Kirche von den Katholiken Belgiens in einem Zeitraume von etwas mehr als zwei Jahren erreicht worden, wobei ihnen die verfassungsgemäß garantierte Unterrichtsfreiheit trefflich zu statten kam [1].

Ein schönes Zeugnis für diese Opferwilligkeit aus dem Munde eines erbitterten Kulturkämpfers, des Professors de Laveleye, brachte 1883 die Revue de Belgique. Er sagte: „Ich kenne keinen auffallendern Beweis für die Macht der katholischen Kirche, als den, welchen sie seit der Reform des Unterrichtswesens in den Elementarschulen vom Jahre 1879 an in Belgien geliefert hat. Zwei Jahre genügten ihr, um in fast allen Orten des Landes Knaben- und Mädchenschulen zu errichten und eine bedeutend größere Anzahl Schulen zu gründen, als dies die Verwaltung der Staatsschulen mit all ihren reichen Mitteln vermocht hat."

Was hatte denn der Klerus für Waffen? Keine einzige von denen, welche dem Staate zur Verfügung stehen. Es sind nur moralische Waffen, und er hat das Recht und die Pflicht, sich derselben zu bedienen. Oder hatte der Klerus nicht die Pflicht und das Recht zu seiner Haltung gegenüber der liberalen Schulpolitik? Wer will das bestreiten? Ein Familienvater ist entweder katholisch oder nicht. Im ersten Falle hat er sich dem Gesetze der katholischen Kirche zu unterwerfen, hat seinen Kindern eine katholische Erziehung geben zu lassen, hat die Pflicht, alles von ihnen fern zu halten, was die katholische Erziehung gefährden könnte. Und das thaten eben die belgischen Staatsschulen. Es zwang ihn ja niemand, katholisch zu sein! Fand der Klerus nun, daß ein Familienvater seiner Pflicht als Katholik nicht nachkam, daß er also aufhörte, Katholik zu sein, dann that er nur seine Schuldigkeit, wenn er demselben auch die Gnadenmittel der katholischen Kirche entzog, und darin bestanden die ganze Bedrückung und die „Umtriebe" seitens der katholischen Geistlichkeit. Den zweiten Fall zu erörtern ist nicht nötig, da er jedermann klar ist. Wenn also der Besuch der katholischen Schulen zunahm, so war dies nicht der „Bedrückung" seitens des Klerus zuzuschreiben, sondern dem Umstande, daß das belgische Volk katholisch bleiben, d. h. sich den Gesetzen der Kirche unterwerfen wollte. Das ist das ganze Geheimnis. Daraus ergiebt sich aber der weitere Schluß, daß das Freimaurer-Ministerium einen Verrat am Vaterlande beging, als es die Bevölkerung eines Landes,

---

[1] In Belgien besteht vollständige Unterrichtsfreiheit, so daß jeder eine Schule gründen und darin Unterricht geben kann, ohne dem Staate oder der Kirche oder der Gemeinde Rechenschaft über seine Lehrfähigkeit ablegen zu müssen. Hätten wir in Deutschland nur auch wenigstens so viel Licht und Freiheit, um ungehindert katholische Schulen gründen zu dürfen. Aber das duldet eben der moderne „Liberalismus" nicht; er kennt nur brutale Gewissenstyrannei.



wo die Nichtkatholiken nicht ein Prozent der Bevölkerung ausmachen, durch Anwendung materieller Mittel zwingen wollte, von ihrem katholischen Glauben abzufallen.

Gott erhörte das Gebet der wackeren Katholiken; sie rafften sich auf und errangen bei den Wahlen im Juni 1884 viele Siege über die antikirchliche Partei, weshalb nun das Ministerium Frère-Orban abtreten und einem katholischen mit dem Präsidenten Malou Platz machen mußte. Das neue Ministerium suchte sofort das „Unglücksgesetz" durch ein neues zu ersetzen, welches den Grundsätzen der Freiheit ebensosehr wie der Gerechtigkeit entsprechen sollte. Dieses Gesetz, dessen Wortlaut wir hier übergehen, wurde von der Kammer mit einer Mehrheit von 31 Stimmen und vom Senate mit einer Mehrheit von 15 Stimmen angenommen.

Nur folgendes sei aus diesem Gesetze erwähnt: Der Staat überwacht die Ausbildung der Lehrer. Die Lehrer an Privatanstalten stehen denen an Staatsschulen in jeder Beziehung gleich, nur mit dem Unterschiede, daß die Professoren solcher Anstalten kein Gehalt vom Staate beziehen; doch kann der Anstalt ein staatlicher Zuschuß oder eine finanzielle Unterstützung gewährt werden. Die Gemeinde ernennt den Lehrer der Volksschule, nicht der Staat.

Der Religionsunterricht ist obligatorisch. Da die Gemeinde selbst die Lehrer ernennt, darum erhalten die von den Schulbrüdern ausgebildeten Lehrer durchgehends rascher eine Anstellung als diejenigen der Staatsschulen, weil das christliche Volk, besonders auf dem Lande, diesen mehr Vertrauen entgegenbringt. Der Staat besitzt das Recht, alle Schulen durch seine Organe inspizieren zu lassen. Diese Inspektionen sind aber ziemlich selten. Durch öffentliche vom Staate geleitete Konkurse[1] (concours), wobei die Schüler der Schulbrüder die meisten Preise davontragen, wird der Eifer rege erhalten. Die Schulen der Brüder in Belgien sind sehr stark besucht, und sie leisten mehr als die Staatsschulen. Die Brüder haben 2 Normalschulen[2] oder Lehrerseminarien zu Carlsbourg und Malonne und 4 große Pensionate zu Carlsbourg, Malonne, Gent, Jemmappes mit 1400 bis 1500 Pensionären.

Die Schulbrüder besitzen in Belgien etliche 60 Freischulen (Écoles libres oder Écoles des frères) mit 40000 bis 50000 Schülern.

Das Gesetz selbst wurde heftig angefeindet, und es entstanden infolge der öffentlichen Kundgebungen der Katholiken Ruhestörungen, welche darauf

[1] Es sind dies feierliche Prüfungen; der Provinzial-Ausschuß (der ständige Ausschuß der Provinzial-Landtage) bestimmt eine Anzahl Schulen, deren Schüler konkurrieren dürfen, und die Zahl der Schüler, welche zugelassen werden. Der Lehrer wählt die Hälfte, die andere Hälfte wird durch das Los gezogen.

[2] In Frankreich bestehen noch neben den Écoles normales simples, welche auf das erste Examen (brevet simple) vorbereiten, Écoles normales supérieures, welche auf das zweite Examen (brevet supérieur) vorbereiten.

berechnet waren, die Sanktion des Gesetzes durch den König zu verhindern. Dieser ließ sich jedoch dadurch nicht abschrecken und unterzeichnete am 7. September 1884 das Gesetz. Dieses Gesetz gewährt zwar nicht alles, was die Katholiken mit Recht verlangen dürfen, sichert dagegen die Rechte der Minoritäten in umfassender Weise. Der Schwerpunkt der Schulverwaltung ist wieder in die Gemeinde gelegt, während die Schulgesetzgebung der Volksvertretung und die Aufsicht der Regierung vollständig gewahrt bleibt. Es wird nur verhindert, daß die Schule nicht zur Drillmaschine für die jeweils[1] am Ruder stehenden Persönlichkeiten wird, und daß das Volk nicht für Grundsätze bezahlen muß, die seinen Kindern gegen den Willen der Eltern aufgedrängt werden. Und hierin liegt die Bedeutung des gegenwärtigen Gesetzes. Will eine Gemeinde religiöse, katholische Gemeindeschulen unterhalten, so ist es ihr gestattet; aber ebenso ist es ihr unverwehrt, wenn sie sich sogenannte „neutrale", d. h. konfessions- und religionslose Schulen ohne allen Religionsunterricht einrichten will. Finden sich nämlich in einer Gemeinde, welche die konfessionelle katholische Schule auf Gemeindekosten unterhält, 20 Familienväter, welche für ihre Kinder sogen. neutralen Unterricht, d. h. Unterricht ohne Religionslehre, verlangen, so müssen für diese Kinder besondere Schulklassen eingerichtet werden. Und umgekehrt können in einer Gemeinde, wo sogen. neutraler, d. h. religionsloser Unterricht eingeführt ist, 20 Familienväter, welche ihren Kindern religiösen Unterricht erteilt haben wollen, verlangen, daß zu diesem Zwecke die eine oder die andere konfessionelle Privatschule von der Gemeinde adoptiert und unterstützt wird. Man sieht, das neue belgische Schulgesetz will den Familienvätern bezüglich des Unterrichtes und der Erziehung ihrer Kinder gänzlich freie Hand lassen. Ja die liberalen Anhänger der religions- und konfessionslosen Schule sind nach der Vorlage noch besser bestellt als die Katholiken. 20 atheistische Väter haben nach dem Gesetzentwurfe das gesetzliche Recht, eine ganze Gemeinde ohne Angabe von Gründen zu zwingen, auf Grund des Art. 1 für sie eine besondere Gemeindeschule zu unterhalten und auf Grund des Art. 4 eine oder mehrere konfessionslose Schulklassen einzurichten. Freilich können auch da, wo ein liberaler Gemeinderat dominiert und die Gemeindeschulen nach liberalem Rezepte eingerichtet sind, 20 katholische Familienväter die Adoptierung und Unterstützung einer oder mehrerer freien, katholischen Schulen fordern, aber die Berücksichtigung dieser Forderung ist nicht gesetzlich zur Pflicht gemacht, sondern dem Belieben der Regierung anheimgestellt. Die Liberalen können auf Grund des Gesetzes ihre Forderungen erzwingen, während die Katholiken dem Wohlwollen der Regierung anheimgegeben sind.

[1] Rolfus-Pfister, Real-Encyklopädie. V. Band.

Prof. V. A. Achilles

Theoretische und praktische Methodik.

Aus dem Französischen übersetzt von

Dr. Jos. Ant. Keller.

Vorwort des Verfassers.

Wir erachten es als unsere Pflicht, in diesem Vorwort den Plan dieses neuen Werkes zu rechtfertigen und zugleich auf gewisse Neuerungen hinzuweisen, die nach unserer Meinung geeignet sind, die Aufgabe des Seminaristen bedeutend zu vereinfachen.

Vielleicht könnte es dem einen oder andern Leser einfallen, den allzu wissenschaftlichen Charakter dieses Buches, dessen Anfangskapitel der Psychologie und der logischen Theorie der Methodik entnommen sind, zu kritisieren. Diese Basis schien uns jedoch unumgänglich notwendig, und dieser vermeintliche Tadel, den wir voraussehen, scheint uns eher ein Lob als ein Tadel zu sein. Je komplizierter der Mechanismus eines Schlosses ist oder erscheint, um so notwendiger ist gerade deshalb der Schlüssel, um in das Innere des Zimmers zu gelangen.

Die Methodik ist zugleich eine Wissenschaft und eine Kunst, deren Gesetze, obschon sie aus den Erfahrungen beim Unterricht abgeleitet sind, nichtsdestoweniger mit der Natur der menschlichen Seele und den Gesetzen, nach denen ihre Kräfte thätig sind, übereinstimmen müssen.

Daraus ergiebt sich, daß die Methodik mit der Pädagogik eng verbunden ist und daß ihr Berührungspunkt, ihre natürliche Verbindung nichts anderes ist als die elementare Kenntnis der Seele, ihrer Kräfte und der jeder derselben eigenen Thätigkeiten. Um einen rationellen Ausgangspunkt zu gewinnen und zwei Wissenschaften, die man manchmal, aber mit Unrecht, als unabhängig voneinander betrachtet, zu vereinigen, leiten wir auch die Methodik vollständig mittelst der Psychologie von der Pädagogik ab.

Aus diesen Erwägungen geht hervor, daß das Studium der Methodik wie dasjenige jeder andern Wissenschaft eher ein systematisches und begründetes als ein stückweises und gedächtnismäßiges sein muß.

Dieser Grundsatz erklärt auch den Plan, welcher bei der Abfassung dieser Schrift befolgt worden ist. Die für jedes didaktische Werk geforderte Einheit wird in derselben durch die jeweils vorausgehende De-

finition des Gegenstandes, der behandelt werden soll, charakterisiert. Diese allgemeine Bemerkung bezeichnet den Ausgangspunkt des Buches und umfaßt alle Ausführungen desselben bis zu den letzten Anwendungen oder Folgerungen.

Wir wenden überall Definitionen an, die so scharf als möglich sind, um daraus für das Ganze wie auch für jedes Kapitel eine einfache, natürliche, leicht zu verstehende und zu behaltende Einteilung zu gewinnen. Diese Art der Ausführung tritt besonders durch die Anwendung des synoptischen Verfahrens, das im Unterricht so fruchtbringend angewendet wird, hervor.

In der That beleuchtet es lebhaft den Unterrichtsgegenstand, da es mit Leichtigkeit den Hauptgedanken, der alle Teile eines und desselben Ganzen vereinigt, wahrnehmen läßt und auf einen Blick alle Verzweigungen dieses Grundgedankens zeigt.

Ein anderer Vorteil dieses Verfahrens besteht darin, daß es dem Schüler eine schnelle Durchsicht und dem Lehrer eine rasche Kontrollierung des behandelten Stoffes ermöglicht.

Unabhängig von der synoptischen Tabelle beginnt jedes Kapitel im allgemeinen mit einer Synthese, welche die Entstehung der Begriffe und ihre natürliche Abstammung erkennen läßt.

So z. B. ergiebt sich aus der mit Überlegung vorgenommenen Analyse der Geisteskräfte die sonst mehr oder weniger willkürliche Aufzählung der didaktischen Principien.

Überdies schien es uns nötig, in der Form einer Einleitung den Sinn gewisser Ausdrücke, die häufig angewendet werden, zu bestimmen und einige Punkte einer noch nicht genau festgestellten Theorie, in deren Darstellung die bedauerlichste Verwirrung herrschte, auseinanderzusetzen, um sie zu erklären und auf die logische und praktische Wahrheit zurückzuführen. In Bezug auf das erste werden wir von der Definition folgender Ausdrücke sprechen: Lehrmethode, -weise und -form; in Bezug auf das zweite werden wir eingehen auf die Erörterung und Erklärung der Formen, welches ein sehr wichtiger Teil der Didaktik ist und von vielen pädagogischen Schriftstellern in ganz unbestimmter Weise behandelt wird.

Hie und da finden sich Fußnoten, die sich auf gewisse Punkte der allgemeinen Theorie, die häufige Anwendung finden, wie z. B. auf die Definition einer Wissenschaft, einer Kunst, eines Princips, auf die Eigenschaften einer guten Definition oder auf gewisse Überblicke, welche die Berührungspunkte der Pädagogik mit den andern, moralischen oder socialen Wissenschaften erkennen lassen, sowie auf die Definition der Civilisation,

welche auf diejenige der Erziehung zurückgeführt wird, und auf den Begriff des wahren Fortschritts beziehen. Diese allgemeinen Gesichtspunkte, welche so geeignet sind, den Geist zu erheben, indem sie seinen Horizont erweitern, flößen dem jungen Lehrer die Begierde ein, die fundamentalen Fragen zu ergründen und sich so begründete und feste Überzeugungen zu verschaffen, welche in der Folge seinen Geist so stärken werden, daß er sich durch keine Einflüsterungen der Alltagsmeinung und des Irrtums vom rechten Wege wird abbringen lassen.

Es sei uns erlaubt, die Lehrer der Methodik auf das neue und wichtige Kapitel der Lehrverfahren aufmerksam zu machen. Wenn wir dieses Kapitel neu nennen, wollen wir damit nicht sagen, daß die darin angegebenen Verfahren den meisten Praktikern nicht bekannt seien; denn diese wenden sie eben infolge ihrer Erfahrung und infolge der natürlichen Bestrebungen des menschlichen Geistes an, aber zu oft nur in zufälliger, ganz eigenartiger und wenig systematischer Weise. Ganz anders verhält es sich mit den jungen Lehrern, welche der Gefahr ausgesetzt sind, lange umherzuirren, bevor ihnen deren Anwendung bekannt wird, wenn man sie nicht schon vorher damit vertraut gemacht hat.

Kein pädagogischer Schriftsteller ist unseres Wissens bis dahin auf den Gedanken gekommen, alle die verschiedenen Lehrverfahren zu sammeln, sie zu verallgemeinern, sie sozusagen zu einem Lehrgebäude zu vereinigen, welches gewissermaßen eine Sammlung von Unterrichtsmitteln bildet, die den Anfängern zur Verfügung gestellt werden. Diese letztern sind leider oft für die Kenntnis derselben auf ihre persönliche Erfahrung angewiesen, die aber langsam gewonnen wird, oft unvollständig und immer kostspielig bleibt.

Ein Kapitel über die so wichtige Vorbereitung auf den Unterricht faßt die allgemeine Methodik zusammen, vervollständigt sie und zeigt ihre Anwendung. Dieses Kapitel selbst ist in eine synoptische Tabelle, welche zahlreiche Vorteile bietet, zusammengefaßt. Der Seminarist wird darin nicht nur eine Erinnerungstabelle der vorher erklärten Theorie finden, sondern auch einen sichern und leichten Führer, der ihn bei der Vorbereitung auf den Unterricht leitet, sowie auch einen vollständigen und gut geordneten Plan jener Punkte, auf welche sich seine kritischen Bemerkungen werden beziehen können, wenn er bei Gelegenheit einer durch einen Kollegen abgehaltenen Probelektion zur Kritik aufgefordert wird, wie das bei Lehrerkonferenzen üblich ist.

Diese Tabelle findet dann ihre Anwendung bei der ausführlichen Vorbereitung auf eine Lektion, welche nacheinander nach den beiden didaktischen Formen behandelt wird, so daß daraus die unbestrittene Überlegenheit der

sokratischen über die vortragende Lehrform bewiesen wird. Der Gegenstand ist so gewählt und der Stoff so erklärt worden, daß der junge Lehrer darin alle Verfahrungsweisen, deren eigentlicher Begriff und deren praktischer Nutzen ihm vielleicht beim Studium der Theorie entgangen sind, darin angewendet findet.

Es schien uns nützlich, ja sogar notwendig, zwischen die allgemeine und die specielle Methodik ein Übergangskapitel zu setzen, welches alles Folgende klar beleuchtet.

Man wird darin nach unserer Meinung zum erstenmal den fundamentalen Grundsatz, welcher allen besondern Methoden als natürliche Basis dient und ihnen das Siegel der Einheit aufdrückt, erklärt und bewiesen finden.

Nichts ist thatsächlich weniger wissenschaftlich, nichts weniger verdaulich als eine Reihe von 15 bis 20 speciellen Methodiken, die ohne Methode, ohne Einheit des Planes behandelt sind, wo alles voneinander unabhängig und ohne Zusammenhang ist, wo Nebensachen und unnütze Wiederholungen sich häufen: da bemühen sich der Geist und das Gedächtnis umsonst, sie zu verstehen und zu behalten.

Dagegen bildet der bei uns aufgestellte Fundamentalgrundsatz den Schlüssel zu allen besondern Methoden; er ermöglicht es dem Geiste des Seminaristen, die Sache zu begreifen, seinem Verstande, die Verkettung der einzelnen Teile zu bemerken, seinem Gedächtnis, ihre Aufeinanderfolge und die Entwicklung eines jeden mit Leichtigkeit zu behalten. So wird ein junger begabter Mensch durch die alleinige Anwendung dieses Grundsatzes und des daraus abgeleiteten Planes im stande sein, aus sich selbst die Methode der meisten Fächer wieder aufzufinden oder selbst wieder zu bilden.

Aber da nur der kleinere Teil einer Klasse aus gut begabten Schülern besteht, so glaubten wir, selbst auf die Gefahr hin, uns den Vorwurf zuzuziehen, daß wir unser Lehrbuch überladen, bei jeder Methode die besondere Anwendung gewisser allgemeiner, vorher erklärter didaktischer Principien angeben zu müssen, so daß jede derselben zu einer ihrem Wesen nach vollständigen Abhandlung wird. Diese vermeintliche Überladung kann übrigens niemanden schaden; denn es steht jedem frei, die Methode jedes Faches auf die synoptische Tabelle, welche sie zusammenfaßt, und auf den bei jedem Fache angegebenen Unterrichtsgang zurückzuführen oder zu beschränken.

Die erste bildet in der That eine kurze und vollständige Zusammenfassung des Stoffes, und die Angaben für den Unterrichtsgang vereinigen

notwendigerweise, wenn sie richtig sind, die Anwendung der bei jedem Fache vorkommenden Regeln und besondern Verfahren.

Das Buch trägt den Titel: „Theoretischer und praktischer Kursus“. Nachdem wir von der Art und Weise, wie wir den ersten Punkt betrachten, gesprochen haben, erübrigt uns noch, über den zweiten ein Wort zu sagen. Man hat gesagt und geschrieben, „daß die Kunst des Unterrichtens keineswegs durch die Theorie, sondern vielmehr durch die Praxis erworben wird“. Ohne Zweifel ist es mit dieser Kunst wie mit allen andern, welche auf den Principien einer Wissenschaft beruhen, und welche bei denen, die sie mit einer gewissen Vollkommenheit ausüben, die Kenntnis der Theorie voraussetzen, wenn die Ausübung nicht eine rein mechanische und schablonenmäßige werden soll.

Die Theorie kann nicht von der Praxis getrennt werden, niemand wird dies bestreiten; aber das Gegenteil ist darum nicht minder wahr. Beide müssen nebeneinander hergehen, um sich gegenseitig zu beleuchten und zu vervollständigen. Diese doppelte Erwägung hatten wir bei der Abfassung des Buches fortwährend im Auge, so daß wir nicht anstehen, dasselbe als eminent praktisch zu bezeichnen.

Um diese Behauptung zu erhärten, mag es genügen, den Lehrer auf die zahlreichen Anwendungen zu verweisen, welche die didaktischen Principien und Unterrichtsverfahren begleiten; ferner auf die genaue Angabe, wie der Unterricht in jedem Fach des Lehrplanes zu geben ist, sowie auf mehrere Muster von kurz angegebenen oder vollständig ausgeführten Unterrichtsproben, welche zum Zweck haben, den Gebrauch der Verfahren genau zu zeigen und den jungen Lehrer in der Anwendung der allgemeinen und der speciellen Methode zu leiten.

Hiermit wollen wir eine Aufzählung beendigen, die wir noch fortsetzen könnten, um noch unsere Meinung über die Art und Weise, wie die Pädagogik und die Methodik zu lehren sind, auszusprechen.

Wenn man Erfolge erzielen will, so muß der Unterricht in diesen Wissenschaften gut erteilt werden, damit er verstanden, leicht behalten und später gut angewendet werde.

Wollte man den Schülern ein auch noch so gut verfaßtes Buch in die Hände geben und sich darauf beschränken, es auswendig lernen zu lassen, so wäre dies ein unmethodisches Verfahren. Vorliegendes Buch ist in der That wie jedes andere wissenschaftliche Werk kaum mehr als eine Reihe von Abhandlungen, deren Hauptinhalt in den synoptischen Tabellen angegeben ist. Die wirksamste Übung der Geisteskräfte, sowie auch das

fruchtbringendste Studium, das man von den Seminaristen verlangen kann, besteht unserer Ansicht nach in der logischen Entwicklung einer jeden dieser Aufgaben.

Zu demselben Zwecke geben wir eine gewisse Reihe von Themen oder Aufgaben, deren Lösung auf den eben behandelten Principien oder neuen Anwendungen dieser Principien beruht, wie z. B. die Anwendung des allgemeinen didaktischen Princips, daß der Unterricht anschaulich, analytisch-synthetisch, praktisch u. s. w. sein soll, auf alle Fächer.

Man wird zugeben, daß, wenn der Seminarist so unter der Leitung des Lehrers aus sich selbst die Pädagogik lernt, er zu einer tiefern Kenntnis des Stoffes gelangt, daß er sich daran gewöhnt, ernstlich über ein Thema nachzudenken, und daß er so schon früh sich vorbereitet auf die Aufgaben, welche für die Lehrerkonferenzen vorgeschrieben sind.

Man entgegne uns nicht, daß es unmöglich sei, unsern Plan auszuführen. Die Ausführung desselben würde sogar leicht und doppelt nützlich durch die Verbindung des Sprachunterrichts oder noch besser des Aufsatzes mit der Pädagogik. Letzteres Fach würde dem erstern die meisten Themata zu den von den Seminaristen anzufertigenden Aufsätzen liefern. Hier folgt ein kurzer Stoffplan:

Beschreibende und erzählende Aufsätze. — Die Stoffe werden aus dem Schüler- und Familienleben genommen.

Aufsätze in Briefform. — Briefwechsel zwischen Lehrern über pädagogische Fragen.

Abhandlungen. — Pädagogische und methodische Abhandlungen von der Art derjenigen, die bei Lehrerkonferenzen vorkommen.

Vorträge. — Verschiedene Anreden an ältere Personen oder auch an Schüler bei Gelegenheit einer Preisverteilung, einer ersten Kommunion, sei es, um sie von einem Laster abzuhalten oder sie zur Übung einer Tugend zu ermahnen.

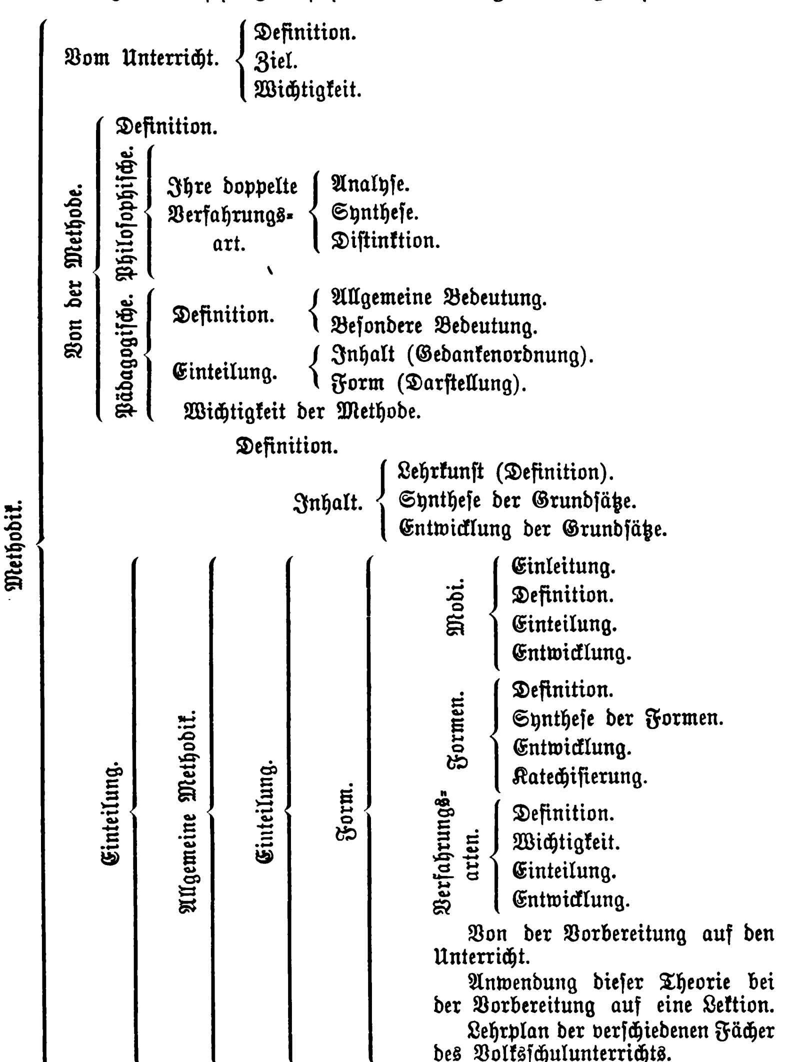
Wenn das Princip der Verbindung der Fächer (Konzentration) gut angewendet wird, so ist es eines der besten Hilfsmittel der Pädagogik; es ermöglicht eine bedeutende Zeitersparnis; es macht den Unterricht mannigfaltig und anziehend, besonders aber praktisch und erfolgreich.

Zu unserer Zeit, wo man mit Gewalt in den Lehrplan der Volksschule eine bedauerliche Überfülle des Stoffes einführen will, ist es wichtig, daß das Seminar den zukünftigen Lehrer mit der Anwendung dieses Grundsatzes vertraut mache. Hierdurch wird er in den Stand gesetzt, die wenigen Jahre, während welcher die Kinder ihm anvertraut sind, so gut als möglich zu benützen und, so viel man vernünftigerweise von ihm ver-

langen kann, den fortwährend wachsenden Anforderungen, denen sich der Lehrer nicht immer entziehen kann, zu genügen.

Der Leser wird ohne Zweifel finden, daß es höchste Zeit ist, dieses lange Vorwort zu beendigen. Wir hielten dasselbe für notwendig, um die Einteilung und Einrichtung des Buches zu erklären und um gewissen Einwendungen, die vorgebracht werden könnten, zuvorzukommen.

Tabellarische Übersicht über die allgemeine Methodik.



Erster Teil.

Allgemeine Methodik.

Erstes Kapitel.

Unterricht — Methode.

I. Vom Unterricht.

Einleitung. Die Pädagogik ist die Wissenschaft[1] und Kunst der Erziehung, welche durch Unterweisung[2] oder durch Unterricht[3] geschieht. Die Methodik[4] ist der Teil der Pädagogik, der von den Gesetzen der Methode handelt, die man beim Unterricht zu befolgen hat.

Diese beiden Definitionen haben das Gute, die enge Verbindung auszudrücken, in welcher Methodik und Pädagogik zu einander stehen, um so zwei Wissenschaften, die bisweilen, jedoch mit Unrecht, als unabhängig voneinander betrachtet werden, auf ein einheitliches Ganzes zurückzuführen.

Die Erziehung ist das Ziel (Endzweck) der Pädagogik. Die Unterweisung durch den Unterricht ist dazu ein notwendiges, unerläßliches Mittel. Wie jedoch der Zweck über dem Mittel, so steht die Erziehung über dem Unterricht. Überdies hat der Unterricht oder das Mittel wirklichen und wahrhaften Wert nur durch seinen mehr oder weniger direkten und mehr oder weniger wirksamen Einfluß auf die Erziehung, welche der Lehrer immer als Endzweck seiner Wirksamkeit im Auge haben muß.

---

[1] Unter Wissenschaft versteht man eine Verkettung von Wahrheiten, die systematisch geordnet und verknüpft sind und die auf einem klaren Princip beruhen. Eine Kunst ist die Anwendung der Gesetze einer Wissenschaft. Die eine ist theoretisch oder spekulativ, die andere praktisch oder auf das Nützliche abzielend. Die Geometrie ist eine Wissenschaft, die vom Maß der Ausdehnung handelt; das Feldmessen ist eine Kunst, die auf das Messen die Formeln anwendet, die in der Geometrie gefunden und bewiesen wurden.

[2] enseignement.

[3] instruction. Beides steht miteinander in ursächlichem Zusammenhang; denn wird der Schüler gut unterrichtet und belehrt, dann wird es ein gut unterrichteter Schüler sein.

[4] Welche man auch Methodologie (Methodenlehre) heißt.

Definition. Der Unterricht[1] ist die methodische Übertragung der Kenntnisse, hauptsächlich mittelst des Wortes. Das ist der genaue und eingeschränkte Sinn, den wir mit diesem Worte hier verbinden, dessen allgemeine Bedeutung in Wirklichkeit viel ausgedehnter ist; denn das Beispiel des Lehrers, die Zucht, an die er seine Schüler gewöhnt, die Pflichten, die er ihnen vorschreibt, sind gleichfalls ein wirklicher und fruchtbarer Unterricht, der mit dem ersten, dem mündlichen Unterricht, in innigem Zusammenhange stehen muß, um ihn zu bekräftigen, klar und für das Leben nutzbar zu machen.

Zweck. Der Zweck des Unterrichts besteht darin, dem Schüler sowohl die theoretische als praktische Kenntnis des gelehrten Stoffes zu vermitteln, indem man dabei alle seine Fähigkeiten in harmonischer Weise übt und entwickelt. Man setzt sich also ein doppeltes Ziel, ein praktisches, d. h. den Nutzen im Auge habendes, das ist der Unterricht; das andere ist ein rein pädagogisches (erziehliches): die Erziehung. Dem Schüler die elementaren[2] Kenntnisse mitzuteilen, die in allen socialen Stellungen unerläßlich und nützlich sind, das ist der erste Zweck des Unterrichts. Der erziehliche Zweck dagegen besteht darin: 1. durch Übung alle natürlichen Fähigkeiten und Anlagen des Schülers zu entwickeln, indem man dabei eine jede bis zu ihrer höchsten Kraft ausbildet; 2. das Kind zur Erkenntnis seiner selbst anzuleiten, indem man es seine verschiedenen Anlagen und Fähigkeiten erkennen und erforschen läßt, damit es beim Austritt aus der Schule im stande sei, sich selber ein zuverlässiger Führer zu sein, allein das Werk seiner Erziehung und seines Unterrichts fortzusetzen und so in dem gewählten Lebensberufe nach dem Maße seiner Fähigkeit und Geschicklichkeit vorwärts zu kommen.

Wichtigkeit. Der Unterricht ist im allgemeinen der erste Erreger und Beweger der Seelenkräfte, die Quelle unserer meisten Kenntnisse, das Werkzeug zur intellektuellen und moralischen Bildung und folglich die notwendige Bedingung jeder sowohl persönlichen als socialen Erziehung. Aus dieser Definition ergiebt sich klar die große Wichtigkeit des elementaren Unterrichts, den man gewissermaßen den allgemeinen Unterricht nennen könnte. In der That müssen der Reiche und der Arme und im allgemeinen alle Menschen in der Laufbahn der Studien mit dem elementaren Unterrichte anfangen: mehr als $^9/_{10}$ der Bevölkerung sind sogar durch ihre sociale Stellung außer stande, eine andere Bildung empfangen zu können. In betreff derjenigen Personen, die berufen sind, höhere Studien zu machen, darf man behaupten, daß der gute oder schlechte Erfolg, den sie in den mittlern oder höhern Anstalten erzielen, sehr oft in dem guten oder schlechten Elementarunterricht, den sie bekommen haben, seinen Grund hat. Was

[1] enseigner (signum in), dem Geiste des Schülers das Zeichen, das Gepräge der Wahrheit aufdrücken.

[2] grundlegenden.

seinen socialen Einfluß betrifft, steigert dieser Unterricht die allgemeine Volksbildung, macht die Bürger geschickter, ihre Interessen zu wahren und ihre bürgerlichen und staatlichen Pflichten zu erfüllen, und wenn er mit einer guten, religiösen und sittlichen Erziehung verbunden wird, befördert er die Civilisation [1].

Um dieses Ziel zu erreichen, muß er mit **Methode** durch einen musterhaften, intelligenten, unterrichteten und für seinen Beruf begeisterten Lehrer erteilt werden.

II. Von der philosophischen Methode.

Methode. (Weg, Gang, um sich zu belehren oder um andere zu lehren.)

Im absoluten und philosophischen Sinne des Wortes ist Methode der Weg, den der menschliche Geist beim Suchen und bei der Darstellung der Wahrheit und der Wissenschaft einschlägt.

Die Pädagogik hat nur den zweiten Teil dieser Definition im Auge, gleichwohl zeigt sie, daß man bei der Übermittelung der Kenntnisse im allgemeinen den Weg gehen soll, der zur Aneignung der Wissenschaften geführt hat, d. h. den analytisch-synthetischen Weg. Der praktische Wert der Wörter Analyse und Synthese, ihr häufiger Gebrauch in der Sprache der Methodik, sowie die verschiedenen und oft sich widersprechenden Bedeutungen, welche ihnen die Schriftsteller geben, verlangen, daß wir versuchen, so viel wie möglich, wenn nicht gerade deren wirkliche Bedeutung, so doch wenigstens jene festzustellen, welche wir in diesem Werke damit verbinden.

Die Analyse (Auflösung), Versuchsverfahren der Beobachtung, der Induktion und der Entdeckung, besteht darin, ein unbekanntes oder nur unbestimmt bekanntes Ganzes in seine Teile zu zerlegen, um durch das Studium seiner Teile, ihrer Verbindung und der Beziehungen, welche unter ihnen bestehen, zur Synthese oder vollkommenen Erkenntnis des Ganzen zu gelangen. Sie sucht in der Ordnung der Ideen ein unbekanntes Princip, auf das sich die Thatsachen oder Gegenstände der Wissenschaft, welche man studiert, beziehen. Sie findet dieses Princip durch die Auseinandersetzung und Zerlegung oder durch die Induktion. Aus dem, was soeben gesagt worden ist, ergiebt sich, daß die Analyse vom Leichten zum Schweren, vom Vielfachen zum Einfachen, vom Konkreten zum Abstrakten, vom Natürlichen zum Übernatürlichen, von der Wirkung zur Ursache, von

[1] Die Civilisation ist der Grad der intellektuellen, religiösen, moralischen und materiellen Entwicklung, zu welchem ein Volk gelangt ist. Sie ist für die Nationen, was die Erziehung für die einzelnen Individuen. Die gute Erziehung der Jugend ist daher das beste Werkzeug der Civilisation.



der Folge zum Grunde, vom Besondern zum Allgemeinen, vom Endlichen zum Unendlichen oder zu Gott fortschreitet.

Die Synthese (Zusammensetzung), wissenschaftlich forschendes Verfahren der Deduktion und Demonstration, stellt oder setzt wieder zusammen, was die Analyse auseinandergelegt hat, und baut das Ganze wieder auf; sie führt die Thatsachen oder Gegenstände zum bekannten Ursprung oder zur Quelle zurück, aus der sie herkommen oder abgeleitet werden. Im Gegensatz zur Analyse geht sie vom Schweren zum Leichtern, vom Einfachen zum Vielfachen, von der Ursache zur Wirkung, von dem Grunde zur Folge, vom Allgemeinen zum Besondern.

„Es besteht", sagt P. Decker, „der Unterschied zwischen der Synthese und der Analyse darin, daß die erstere immer, bevor nur die Arbeit angefangen wird, das Ziel voraussetzt, das zu erreichen man sich vornimmt. Das Ganze, welches man aufbauen will, ist bekannt, es ist bestimmt, festgesetzt und begrenzt; die Teile, welche es bilden, und ihr näherer Zusammenhang liegen dem Geiste klar vor Augen, während das Ziel der Analyse vor der Ausführung des Werkes nicht bestimmt ist; es kann nur bekannt sein als ein noch undeutliches (ungeordnetes), dunkles Element, das aufzuklären Sache der Analyse ist."

Das synthetische Verfahren wird gewöhnlich angewendet, wenn man eine bekannte Wahrheit erklären, beweisen oder klar vor Augen legen will, folglich in den meisten klassischen oder wissenschaftlichen Büchern.

Das analytische Verfahren dagegen wendet man an zur Aufsuchung einer Wahrheit, die noch unbekannt ist oder als solche vorausgesetzt wird. Der Lehrer bedient sich desselben, wenn er, anstatt seine Kenntnisse fertig mitzuteilen, mit seinen Schülern die zu erlernende Sache genau untersucht, ihnen hilft und sie, sei es durch Fragen, sei es durch Nachhilfe oder durch Andeutungen, dazu anleitet, eine Wahrheit selbst zu finden oder die Gegenstände in ihre Teile zu zerlegen, um jeden Teil zuerst für sich, dann in seinen Beziehungen zu den andern Teilen kennen zu lernen. Auf diese Weise gelangen die Schüler sozusagen durch ihr eigenes Nachdenken zur Kenntnis der behandelten Gegenstände. Dieses Verfahren führt sie auf die Bahn selbständiger Forschungen und Entdeckungen.

Setzen wir den Fall, es handle sich darum, die Definition und die Regeln der Multiplikation zu lehren. Wenn der Lehrer die Definition dieser Operation und die Regeln für die Ausführung der Multiplikation erklärt, und wenn er dann diese Formel auf ein oder mehrere Beispiele anwendet, so wendet er das synthetische Verfahren an; denn er steigt von einer allgemeinen und abstrakten Formel zu einer besondern und konkreten Operation herunter.

Wenn dagegen der Lehrer eine oder mehrere Multiplikationen vor den Augen der Schüler ausführt, indem er sie bei dieser Operation die Elemente der Definition selbst suchen und die Regel, nach welcher verfahren

worden ist, beobachten läßt, um sie in eine allgemeine Regel zu fassen, so ist das Verfahren analytisch, indem es von einer besondern und konkreten Operation zu einer allgemeinen und abstrakten Formel fortschreitet[1].

Man sieht, die Analyse ist ein Mittel der Zergliederung, der Erforschung, der klaren Erkenntnis; die Synthese dagegen ist ein Mittel der Zusammensetzung, der Erklärung und der Kontrolle. Das zweite dieser Verfahren muß das erstere vervollständigen, indem es dasselbe bestätigt, und man kann sagen, daß die Richtigkeit des Systems von der Richtigkeit der Analyse abhängt. „Ich halte es für unmöglich," schreibt Pascal, „die Teile zu kennen, ohne das Ganze, und ebenso das Ganze zu kennen, ohne auch die Teile im einzelnen." Dieses Citat läßt zur Genüge erkennen, daß, wenn die Verfahren verschieden sind, ihre Verbindung unerläßlich ist, um darauf die richtige Methode aufzubauen und so vollständig das Ziel des Studiums zu erreichen, welches in der wirklichen theoretischen und praktischen Erkenntnis einer Wahrheit, einer Wissenschaft, einer Kunst besteht. In der That kann die Beobachtung ohne die Speku-

[1] „Wenn man dieses doppelte Verfahren des menschlichen Geistes genau betrachtet," sagt wiederum Decker, „so wird man finden, daß sein Ausgangspunkt wie sein Endzweck immer eine Art Synthese ist. Man geht von einem Ganzen aus, um zu einem Ganzen zu gelangen. Daher auch ohne Zweifel die Verschiedenheit der Meinungen, welche unter den Schriftstellern herrscht, in betreff der Art und Weise, wie man die beiden fraglichen Verfahren bezeichnen soll. Ein und dasselbe Verfahren wird von den einen Analyse, von den andern Synthese genannt, je nachdem man den Ausgangspunkt oder den Endzweck der Operation im Auge hat."

Um genau das in einer besondern Stunde oder in einer Reihe von Stunden vorherrschende Verfahren zu bestimmen, wollen wir den Ausgangspunkt der Erklärung ins Auge fassen, indem wir uns nicht auf den Standpunkt des Lehrers, der den Stoff ja inne hat, sondern auf den des Schülers stellen, der ihn nicht kennt oder von dem man annimmt, daß er ihn nicht kenne.

Beispiele: Wenn man in einer Schreibstunde die folgenden Elemente / / ι ✓, die den Schülern schon bekannt sind, an die Wandtafel schreibt, um dieselben zu einem einzigen Buchstaben zu vereinigen, so ist das Verfahren analytisch. Der umgekehrte Gang, der darin besteht, das „*i*" zu schreiben, um dann die Teile desselben benennen und bezeichnen zu lassen, wäre synthetisch. Man könnte gleicherweise den Buchstaben „*i*" schreiben und ihn zerlegen / / ι ✓, um ihn dann wieder zusammenzusetzen. In diesem letztern Falle, wo die Analyse sich zwischen zwei Synthesen befindet, ist das Verfahren deshalb nicht weniger analytisch; denn wenn man als Ausgangspunkt ein Ganzes nimmt, so ist dieses Ganze dem Schüler unbekannt; dieser muß das Ganze auflösen, damit er es kennen lernt, um es dann wieder zusammensetzen zu können. Wenn ich in einer Reihe Unterrichtsstunden, welche die Geographie von Belgien zum Gegenstande haben, mit der allgemeinen Karte dieses Landes, welches ich in neun Provinzen einteile, um eine jede durchzunehmen, beginne, und wenn ich dann die Provinz wieder in Bezirke einteile und ebenso fortfahre, bis ich zur Behandlung der Heimatkunde komme, so ist der Gang offenbar synthetisch, während das entgegengesetzte Verfahren analytisch wäre. In der That ist im erstern Falle der Ausgangspunkt, der dem Schüler bezeichnet wird, das Unbekannte, das Allgemeine; während dagegen im zweiten Falle der Ausgangspunkt das Bekannte, das Besondere, das Konkrete, der Heimatsort ist.

lation, oder die Analyse ohne die Synthese nur Einzelwahrheiten geben, und andererseits baut die Spekulation ohne die Beobachtung, oder die Synthese ohne die Analyse vergebliche Systeme auf.

Die Lehrbücher der Logik unterscheiden die analytische, die synthetische und die analytisch-synthetische Methode von den gleichnamigen Verfahren. Sie zeigen, daß die Methode die gesamte Wissenschaft umfaßt, während das Verfahren nur auf die Thatsachen, auf die Punkte dieser Wissenschaft, die als isoliert betrachtet werden, Bezug nimmt. Sie fügen bei, daß der Gang, den man bei der Erklärung der Wissenschaft verfolgt, analytisch sein könne, obgleich man beim Studium eines jeden einzelnen Punktes oder der meisten von ihnen nur das synthetische Verfahren anwende.

Wir lassen diese Bemerkung vollkommen gelten; aber in der pädagogischen Sprache, wo das Wort Methode sowohl auf eine Lektion oder auf die Darstellung eines Punktes der Wissenschaft, als auch auf die gesamte Wissenschaft angewendet wird, bietet der vorhin aufgestellte Unterschied keinen praktischen Nutzen. Übrigens ist es im einen wie im andern Falle allgemein vorzuziehen, das analytisch-synthetische Verfahren anzuwenden.

III. Von der Methode in der Pädagogik.

Definition. Vom pädagogischen Gesichtspunkte aus betrachtet ist die Methode die Art und Weise, wie man den Stoff auswählt, ordnet und vorträgt; sie bezieht sich auf Inhalt und Form.

In Bezug auf den Inhalt bestimmt sie die Wahl, die Aufeinanderfolge und die Verkettung des Stoffes, den man behandeln soll. Diese drei Punkte sind dann sowohl bei der Aufstellung eines Stoffplanes sämtlicher oder einzelner Unterrichtsfächer, wie auch bei Verteilung des Stoffes auf Stundenpensa zu beachten. Sie giebt die Art und Weise, die Form und das Verfahren des Unterrichts an [1].

Es ist von Wichtigkeit, den Wert dieser beiden Ausdrücke „Methode im allgemeinen" und „Methode im besondern Sinne" zu unterscheiden. Die Methode im allgemeinen ist soeben definiert worden, die Methode im besondern ist eine logische und vollständige Verkettung von mannigfaltigen und stufenmäßig fortschreitenden Übungen, die harmonisch zu einem und demselben Ziele, das die Aneignung einer Wissenschaft oder der geschickte Gebrauch einer Kunst sein kann, hinwirken. In diesem Sinne spricht man von einer Lese-, Schreib-, Zeichnenmethode u. s. w.

Wichtigkeit. Die Methode entspricht einem dem menschlichen Geiste angeborenen Bedürfnis, denn ohne ihre Hilfe kann derselbe kaum eine

[1] Zur Lehrmethode werden gerechnet: Lehrstoff, Lehrgang, Lehrform, Lehrton, Lehrapparat. (Vgl. den Artikel Methode in Rolfus-Pfisters Real-Encyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens.)



auch noch so geringe Summe von Thatsachen oder Wahrheiten weder begreifen noch behalten. In der Schule entscheidet sie größtenteils über den Erfolg des Unterrichts; denn sie vereinfacht das Studium dadurch, daß sie den Stoff, der den Gegenstand desselben bildet, klar übersehen läßt; sie beschleunigt die Fortschritte, macht, daß man Zeit gewinnt, und flößt dem Kinde mit der Lust zur Arbeit auch Liebe zur Schule ein. Kurz, sie ist so sehr der Führer beim Studium, daß der intelligente Schüler, von einer guten Methode unterstützt, oft den Lehrer entbehren könnte oder doch zum wenigsten ihn zu entbehren lernen sollte. Ja, der kostbarste Schatz, das Beste, was man von allem Unterricht aus der Schule gewinnt, ist nicht sowohl das Wissen selbst, als eine gute Art und Weise, zu studieren, wodurch jeder in den Stand gesetzt wird, sein eigener Lehrer zu werden, die Liebe und Freude zum Studium, die großenteils nur das Resultat einer guten Methode ist. Der Mangel an Methode dagegen hat zur Folge, daß der Schüler in Unwissenheit bleibt, zuweilen gar in Irrtum geführt wird, daß seine natürlichen Geistesfähigkeiten erschlaffen und er Ekel an geistiger Arbeit bekommt.

Ja, der Mangel an Methode führt gewöhnlich auch zu einem reinen Gedächtnisunterricht oder Gedächtnisstudium, welche die guten und höhern Anlagen des Geistes unthätig und folglich unausgebildet lassen. Was man aber bloß im Gedächtnis hat, ist noch kein Können. Können heißt: verstanden, behalten haben und anzuwenden wissen. Wer studiert, ohne auch danach zu streben, zu verstehen, ahmt bald jenes Kind nach, das, nachdem es in die bittere Schale einer Nuß gebissen, sofort die Schale mit dem süßen Kern wegwirft; denn wenn er bei den Wörtern verweilt, ohne je bis zum Kern der Ideen zu dringen, so kennt er deren geistigen Wohlgeschmack nicht, er kennt nicht den frischen und kräftigen Genuß, den der Geist bei der Beschäftigung mit der Wahrheit empfindet, und er faßt einen unüberwindlichen Widerwillen gegen eine Arbeit, die ihm nur Bitterkeit bringt. Natürlich wird es ihm dann unmöglich, auch nur die geringste Anwendung von dem zu machen, was er nicht versteht. Die Aussicht aber, daß eine an sich mühsame Arbeit für das praktische Leben nutzlos sein wird, verleidet ihm vollends das Lernen. Andererseits sind zahlreiche und häufige Anwendungen und Übungen absolut notwendig, um den Geist zu erleuchten und die so gut verstandenen Theorien auch im Gedächtnisse zu befestigen, bis ein häufiger Gebrauch deren Anwendung zur Gewohnheit gemacht hat. Sonst werden diese theoretischen Kenntnisse bald verschwinden, oder es werden nur unvollständige und falsche Formeln davon zurückbleiben, so daß der Schüler trotz langjähriger Studien so weit gekommen sein wird, daß er wieder von vorne wird anfangen müssen, nachdem er doch oft vergebliche Anstrengungen gemacht hat, um das zu vergessen, was er schlecht gelernt hat: er wird immer studieren, um nie etwas zu können.

Die Methodik, welche von den Gesetzen der Methode beim Unterricht handelt, wird je nach ihrem Gegenstand allgemeine oder specielle Methodik (Methodologie) genannt.

Die allgemeine Methodik ist jene, welche die Gesetze oder Regeln aufstellt und erklärt, die bei allen Unterrichtsgegenständen in Anwendung kommen. Sie beschäftigt sich mit den didaktischen Principien: dem Modus; den Formen und dem Verfahren; mit der Vorbereitung auf die Lehrstunden; mit der Bestimmung, dem Bildungswerte und der Verbindung der einzelnen Fächer, welche in den Lehrplan der Schule gehören.

Die specielle Methodik ist die auf den Unterricht eines jeden einzelnen Faches bezügliche Anwendung der allgemeinen Gesetze der Methode, die der Natur dieses Unterrichtsfaches und den geistigen Kräften, welche beim Studium desselben mitwirken müssen, am besten entsprechen; mit andern Worten, es ist die besondere Art und Weise, wie man irgend einen Stoff des Unterrichtes behandelt oder mitteilt.

Zweites Kapitel.

Didaktik.

(Lehrkunst, Unterrichtswissenschaft.)

Die Didaktik ist jener Teil der Methodik, der die hauptsächlichsten Regeln, die man beim Unterrichten zu befolgen hat, aufsucht, formuliert und beweist.

Grundprincip[1]. Die didaktischen Principien oder allgemeinen Regeln des Unterrichtes sind nicht willkürlich; sie beruhen auf der Natur des menschlichen Geistes selbst und auf dem Wesen der Dinge, welche den Gegenstand seiner Thätigkeit bilden. Nach dem Princip der Erziehung müssen die Regeln der Erziehung sich auf die Natur des Kindes selbst gründen und mit den providentiellen und den rationellen Gesetzen, welche seine Entwicklung bedingen, übereinstimmen.

Aufsuchen der Regeln oder der sekundären Principien.

Das Kind ist ein vernünftiges, freies und thätiges, mit verschiedenen Organen ausgestattetes Wesen. Die natürliche Nahrung des Geistes, wie der Gegenstand eines jeden Unterrichtes, ist die Wahrheit oder die Wissenschaft. Aber die

[1] Princip nennt man eine allgemeine, unmittelbar einleuchtende Grundwahrheit: eine Grundwahrheit, d. h. welche den Anfang, die Basis einer Wissenschaft oder Kunst bildet; eine allgemeine, welche alle besondern in dieser Wissenschaft, in dieser Kunst enthaltenen Wahrheiten umfaßt oder doch wenigstens eine große Anzahl derselben; eine unmittelbar einleuchtende Wahrheit, die beim bloßen Aussprechen verstanden wird, ohne daß es nötig wäre, sie zu beweisen. Die Nebenprincipien, welche nur von mittelbarer Augenscheinlichkeit sind, werden bewiesen.

besondern Ideen oder die Begriffe gelangen in den Geist des Kindes nur mittelst der Sinne. Der Unterricht muß also **in die Sinne fallend sein, anschaulich.**

Außer den besondern Ideen giebt es auch allgemeine Ideen, die Urideen; diese hat es inne, denn sie sind ja das gemeinschaftliche Kapital (Grundstock) der menschlichen Natur. Nicht jede Wahrheit ist dem jungen Geiste zugänglich, sondern nur die elementaren Wahrheiten; der Unterricht soll daher **einfach, elementar** und der **Geisteskraft** der Schüler **angemessen** sein.

Die Kenntnis eines schwierigern Gegenstandes oder die gleichzeitige Auffassung einer Gesamtheit von Wahrheiten ist nicht möglich, sie muß nacheinander vor sich gehen. Dieses Ganze (ensemble) muß durch die Analyse zergliedert werden, um dann wieder durch die Synthese zusammengesetzt zu werden: der Unterricht muß **analytisch-synthetisch** sein. Es ist nicht gleichgültig, in welcher Ordnung man die Wahrheiten, die das Wesentliche eines und desselben Ganzen bilden, betrachte. Die logische Verkettung, welche zwischen denselben besteht, fordert eine **methodische, koordinierte, stufenmäßig fortschreitende** Erklärung. Da die geistigen Kräfte des Schülers vielfach sind und einer jeden eine besondere Rolle zufällt, so verlangt die vollständige und wohlverstandene Bildung der menschlichen Seele, sowie auch die Dauerhaftigkeit des Wissens, daß man zur Erwerbung der Kenntnisse eine **möglichst große Zahl von geistigen Kräften** zusammenwirken lasse, ohne dabei das **religiöse und moralische** Gefühl zu vergessen. Überdies sind die geistigen Kräfte nicht voneinander unabhängig; es besteht unter ihnen eine gewisse Genealogie, eine natürliche Verbindung, worauf der Unterricht Rücksicht nehmen muß, um rationell zu sein.

Um die Freiheit des Kindes gut zu leiten und ihm das **Verlangen nach Unterricht** einzuflößen, wird der Lehrer sich bestreben, sich durch seine persönlichen Eigenschaften beliebt und seinen Unterricht durch den Eifer, die Klarheit und Kraft, womit er ihn erteilt, angenehm zu machen; auch soll er sich befleißigen, den Unterrichtsstoff in angemessener Weise darzulegen.

Aber die Beobachtung aller dieser Regeln wäre unvermögend, dem Schüler wirkliche und dauerhafte Kenntnisse beizubringen, wenn derselbe während des Unterrichtes passiver Zuhörer bliebe, ohne auch seine eigene Thätigkeit zu üben, ohne **selbst** zu **arbeiten,** und wenn er nachher nicht durch häufige Anwendungen und Wiederholungen die empfangenen Kenntnisse in seinem Gedächtnisse befestigen würde. Der Unterricht muß also **praktisch** und **rekapitulierend** sein.

Die **ernste, tägliche Kontrolle der Schülerarbeiten** wird ihren Fleiß anspornen und mithelfen, einen richtigen Einblick in das wirkliche Resultat des Unterrichtes zu erlangen.

Endlich wird der Unterricht immer vollkommener werden, wenn der Lehrer auf die Erfahrungen, die er gemacht hat, Rücksicht nimmt, wenn er **ein Feind des Schlendrians und ein Freund des wahren Fortschritts ist.**

Die soeben dargelegten Erwägungen haben uns zur Aufstellung der hauptsächlichsten didaktischen Principien geführt, welche wir nacheinander entwickeln wollen, indem wir dieselben so viel wie möglich in drei Kategorien ordnen, je nachdem sie eine mehr direkte Beziehung haben: 1. zum gegebenen **Unterricht**; 2. zum **Schüler**, der ihn empfängt; 3. zum **Lehrer**, der ihn giebt.

Die Unterrichtsgrundsätze.

I. Der Unterricht sei rationell.

Der rationelle Unterricht ist der, welcher nach den Gesetzen der Vernunft geregelt wird; der sich, mit andern Worten, auf die Psychologie und die Logik gründet, d. h. auf die Kenntnis der Seelenkräfte, auf ihren natürlichen Entwicklungsgang, auf die Art und Weise ihrer Bethätigung und auf die Beziehungen, welche unter ihnen bestehen. Dieser rationelle Unterricht verlangt von seiten des Schülers so viel als möglich die Übung aller seiner Geisteskräfte: des Willens, um aufmerksam zu sein; der Anspannung des Geistes, um zu verstehen; des Urteils und des Schlusses, um den Zusammenhang zwischen den neuen und den frühern Kenntnissen wahrzunehmen; des Gedächtnisses, unterstützt durch die Ideen-Association, und der Einbildungskraft, um zu behalten; endlich des Gefühles und des Gewissens, um aus dem empfangenen Unterricht für die moralische und religiöse Erziehung Nutzen zu ziehen — dadurch, daß man den Geist mit dem Herzen in so enge Beziehung setzt, wie die Worte mit den Gedanken.

Alle genannten Kräfte müssen auf eine angemessene Weise geübt werden; denn wollte man einen Gedanken- und Sachunterricht durch einen bloßen Wort- und Formelnunterricht ersetzen; das Gedächtnis des Kindes zwingen, Sachen zu lernen, die es nicht verstanden hat, vielleicht selbst wenn sie erklärt worden; seinem jungen, kaum erwachten Verstande abstrakte, gelehrte Abhandlungen bieten: so wäre dies ein unvernünftiges Verfahren und eine vollständige Verkennung der elementarsten Gesetze der geistigen Entwicklung.

Mit dem soeben Gesagten wollten wir nochmals betonen, daß der Unterricht vernunftgemäß sein soll. Jede Methode, jedes Verfahren und selbst jede tägliche Übung muß ihren Grund haben. Der Lehrer muß sagen können: Ich mache die und die Aufgabe aus dem und dem Grunde; ich mache sie auf die und die Weise, aus dem und dem Grunde. Ebenso muß das Kind aufgerufen werden, um von seinen Kenntnissen so viel als möglich Rechenschaft zu geben, um seine Meinungen und seine Handlungen zu begründen, um alle Anwendungen, die es von dem empfangenen Unterrichte zu machen gedenkt, zu rechtfertigen. Nur so wird der Unterricht ein rationeller genannt werden können.

II. Der Unterricht sei anschaulich.

Der Unterricht soll anschaulich sein, d. h. er soll sich an den Geist und das Herz wenden durch die Sinne und besonders durch den Gesichtssinn, dessen Gebiet viel ausgedehnter und dessen Wahrnehmungen viel zahlreicher sind als die der übrigen Sinne. Der Grund dafür ist der, daß der

Mensch nach einem in seiner Natur liegenden Gesetze mit mehr Leichtigkeit und Klarheit die physischen und konkreten Vorstellungen faßt als die übersinnlichen und abstrakten.

Die Anschauung, durch welche die Gegenstände vor Augen gestellt werden, ersetzt lange und weitläufige Bemerkungen, welche oft unvermögend sind, sogar gebildeten, talentvollen Köpfen eine richtige Vorstellung, selbst von weniger verwickelten Gegenständen, zu geben. Noch eine andere Erwägung spricht zu Gunsten der Anschauung beim Unterricht, nämlich der geistige Zustand der Kindheit. In diesem Alter sind nämlich die höhern Kräfte der Seele noch nicht aus ihrer Erstarrung herausgetreten; die erste Thätigkeit des Geistes wird vermittelst der Sinne an den äußern Gegenständen geübt. Die kaum erwachte Einbildungskraft nimmt die Eindrücke, welche ihr durch das Gesicht vermittelt worden sind, lebhafter auf und behält sie leichter, als dies später der Fall sein wird; sie bietet so der Thätigkeit der andern Kräfte, die sich durch ihre Vermittlung entwickeln, die erste Nahrung: die Urteilskraft z. B. wird als Ausgangspunkt die gewonnenen Bilder nehmen, um dann mittelst der Analogie-Induktion neue Erwerbungen zu machen.

Aber die Anschaulichkeit des Unterrichtes gewährt noch einen andern Vorteil, nämlich den, daß die Beobachtungsgabe des Schülers geweckt wird, diese Quelle solider und dauerhafter Kenntnisse, welche uns in unzähligen Lebenslagen so gut wie das Studium eines der wirksamsten Schutzmittel gegen die Langweile verschafft.

III. Der Unterricht sei einfach und elementar.

Die Grundbedingung, damit der Unterricht den Gesichtskreis des Kindes nicht überschreite, ist die, daß derselbe einfach und elementar sei.

Die erste dieser Eigenschaften hat besondern Bezug auf die Form, die zweite auf den Inhalt.

Der elementare Unterricht beschränkt sich darauf, und das sei besonders hervorgehoben, dem Kinde die wesentlichen Wahrheiten beizubringen, die für das Verständnis dessen, was folgen soll, notwendig und für die Schüler leicht verständlich sind. Er läßt das rein Theoretische weg, das für das gesteckte Ziel unnütz und für den Geist der Kinder in Ansehung des gegenwärtigen Standes ihrer Fähigkeiten und Vorkenntnisse unverständlich ist. Es sei hier noch bemerkt, daß das zu viele, schlecht verdaute oder schlecht angewendete Wissen für den Lehrer beim Unterrichte seiner Schüler ein Hindernis werden könnte.

Damit der Unterricht in seiner Form einfach sei, muß der Lehrer: 1. mit dem beschränkten Wortschatz seiner Schüler rechnen, damit er nicht Ausdrücke oder Wörter gebrauche, die, wenn er sie nicht erklärt, von den Kindern nicht verstanden werden. 2. Er muß die Mannigfaltigkeit der

Ausdrücke vermeiden, um einen und denselben Begriff zu bezeichnen: diese Mannigfaltigkeit würde Verwirrung im Geiste der jungen Zuhörer hervorbringen. 3. Die Bedeutung der neuen Wörter muß er erklären durch Vergleichung mit ähnlichen schon bekannten (im Bedürfnisfalle durch Angabe der entsprechenden Wörter im Volksdialekte) oder durch die Etymologie, wenn die Wurzel oder der Stamm bekannt ist. 4. Er muß Definitionen nur mäßig anwenden und sich mit einer einzigen Formel begnügen, um eine und dieselbe Sache zu definieren; von den Anfängern darf er keine allgemeinen und schwierigen, sondern nur richtige und genügende Definitionen verlangen. Wenn der Lehrer mit der Beobachtung der Regeln gewohnheitsmäßig den Gebrauch des anschaulichen, des geordneten (tabellarischen) und analytischen Verfahrens verbindet, so wird sein Unterricht einfach und elementar sein. Gleichwohl darf seine Sprache nicht unter dem Vorwand der Einfachheit gemein und kindisch werden.

IV. Der Unterricht sei analytisch-synthetisch.

Bei der Abhandlung über die Methode im allgemeinen haben wir gesehen, daß sie zwei Verfahren, die Analyse und die Synthese, umfaßt, und daß die Vereinigung dieser Verfahren unerläßlich ist, um den Unterricht vollständig und gründlich zu erteilen. Es erübrigt noch, darzuthun, daß der Elementarlehrer im allgemeinen mit der Analyse beginnen muß, um mit der Synthese zu endigen. Dieser Weg, obwohl dem Anscheine nach lang, ist in Wirklichkeit der kürzeste, um das Unterrichtsziel zu erreichen; denn er ist der leichteste und angemessenste für die Natur des menschlichen Geistes und besonders für den geistigen Zustand des Kindes, dessen so beweglichen Geist er durch sein anschauliches Verfahren fesselt, wie er zugleich auch den allgemeinen Kenntnissen, welche man ihm beibringen will, eine positive und konkrete Grundlage giebt.

Das synthetische Verfahren dagegen, welches mit höhern Ideen und Principien beginnt, verlangt einen geübten Verstand, der fähig ist, abstrakte Wahrheiten, Verallgemeinerungen zu fassen. Es setzt also schon besser unterrichtete Schüler voraus, welche die Fähigkeit besitzen, die allgemeinen Sätze der Synthese, die sonst unverstanden bleiben würden, auf erworbene Kenntnisse zu stützen.

Nun ist aber das in den Elementarschulen nicht der Fall, das synthetische Verfahren könnte aus dem Unterrichtsstoff eine bloße Gedächtnisübung machen. Indessen giebt es eine Ausnahme: beim Religionsunterricht, besonders bei der Behandlung des Dogmas, wo es sich nicht so sehr darum handelt, spekulative Forschungen anzustellen, als vielmehr sich einfach strikte an die von Gott geoffenbarten und durch die Kirche gelehrten Wahrheiten zu halten, ist das synthetische Verfahren allgemein vorzuziehen. Aus diesen Erwägungen folgt, daß der Elementarlehrer im allgemeinen

mit der Analyse anfangen muß. Ohne Zweifel wird man mit den Schülern der höhern Abteilung, deren Fähigkeiten anfangen, selbstthätig zu werden, mit Vorteil die Synthese anwenden können, als ein Mittel, die durch Analyse erworbenen Kenntnisse zu kontrollieren, die studierten Gegenstände in ihrem Geiste aufzufrischen und übersichtlich zu ordnen, indem sie in ihren Beziehungen zu einander und in ihrem Zusammenhang (ensemble) gezeigt werden. Auf diese Weise wird jeder Unterrichtszweig wie jede einzelne Aufgabe zuerst analytisch, dann in der Form einer kurzen Wiederholung synthetisch behandelt werden. Eine schöne Anwendung dieser Theorie findet man in der systematischen und vergleichenden Darstellung der Einheiten des metrischen Systems [1].

V. Der Unterrichtsstoff sei wohl koordiniert und in seinen Teilen wie in seinem Ganzen stufenmäßig fortschreitend.

Die Koordination besteht in der klaren Auseinandersetzung der natürlichen oder logischen Beziehungen, welche zwischen den Teilen eines und desselben Ganzen bestehen. Ohne diese strenge Koordination der Ideen kann es nur teilweise Kenntnisse, Einzelkenntnisse geben, aber kein Ganzes, keine wahre Wissenschaft. Sie nur bringt Klarheit in die neuen Wahrheiten, indem sie dieselben mit dem Lichte der Principien beleuchtet; sie vereinigt die Kenntnisse zu einem Ganzen, indem sie die Ringe der Kette bloßlegt, welche sie verbindet; und sie erleichtert endlich die Gedächtnisarbeit durch die Association, welche sie zwischen den Ideen herstellt. Die Koordination wird bestimmt durch die Natur des Zieles, welches man sich vorsetzt, und durch die Wahl des Ausgangspunktes, welche beide dazu dienen müssen, die Wahl der Stoffe zu treffen, die zum Ziele führen, und sie in einer Ordnung zu verteilen, die den Forderungen des Gegenstandes entspricht, so daß die verschiedenen Teile eines und desselben Ganzen sich erhellen, vorbereiten, hervorrufen und gegenseitig vervollkommnen. Die Koordination muß bestehen zwischen den Einzelheiten des Lehrplanes, zwischen den verschiedenen Lektionen, die einen und denselben Stoff behandeln, zwischen den Teilen einer und derselben Lektion, in der Reihenfolge der Fragen, die sich auf denselben Gegenstand beziehen, endlich zwischen den Lektionen und den Anwendungen oder Aufgaben, zu denen

[1] Analytisch verfahren heißt: die Schüler zur Erfindung anleiten, ihnen den Weg der individuellen Forschung öffnen und so den Unternehmungsgeist entwickeln. „Man kann sagen, daß alles das, was man einmal durch tieferes Eindringen in den wahren Grund gelernt hat, nicht mit dem Gedächtnis festgehalten wird, sondern durch den Verstand, und daß es uns so zu eigen wird, daß man es nicht vergessen kann, währenddem das, was man nur durch Demonstrationen weiß, die nicht auf natürliche Gründe aufgebaut sind, uns leicht wieder entgeht und nur schwer wiedergefunden wird, wenn es uns einmal aus dem Gedächtnis gekommen ist, weil unser Geist uns keinen Weg angiebt, es wiederzufinden." (Arnaud, Logik.)

sie Veranlassung geben. Aus dieser Koordination wird natürlicherweise die Gradation (stufenmäßiges Fortschreiten) entstehen, wenn man sich Mühe giebt, das vorhergehende Princip zu beobachten, kraft dessen man vom Sichtbaren zum Unsichtbaren, vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, von der Wirkung zur Ursache fortschreitet.

VI. Der Gang des Unterrichtes sei langsam, im einzelnen wie im gesamten wiederholend, um die Kenntnisse dauerhaft zu machen.

Man ist nicht unterrichtet, weil man gelernt, sondern weil man behalten hat, und man behält gut und lange nur, was man vollkommen verstanden, oft wiederholt und häufig angewendet hat.

„Die Wissenschaft ist eine Gewohnheit des Geistes," sagt der hl. Thomas, „wie die Tugend eine Gewohnheit des Herzens ist, beide müssen unterhalten werden." Die erste Bedingung der Dauerhaftigkeit des Wissens ist also, daß der Verstand und nicht allein das Gedächtnis den Wissensstoff erfaßt, begriffen, verdaut und sich völlig angeeignet habe. Nun ist die Übereilung das größte Hindernis für diese Assimilation: das Verlangen, vorwärts zu kommen, viel zu sehen, Bewunderung einzuflößen durch die frühe Reife und den Umfang des vermeintlichen Wissens der Schüler, läßt leicht über die Principien hinweggehen und gestattet nicht, tiefer in den Gegenstand einzudringen. Ein großer Fehler; denn ohne das klare und sichere Verständnis giebt es keine solide und dauerhafte Kenntnis. Wie wird z. B. das Kind die Religion ohne die hauptsächlichsten Geheimnisse, die Satzlehre ohne den ersten Teil der Grammatik, die Arithmetik ohne das Zählen verstehen? Bei Grundkenntnissen gilt also insbesondere der Satz: Wenig und gut ist unendlich mehr wert als viel und schlecht.

Außerdem schließt die Übereilung die Wiederholung aus. Und doch ist, wie Pater Girard mit Recht sagt, die Repetition die Seele des Unterrichtes und die Mutter des Studiums.

Sie ist deswegen absolut notwendig, weil der Lehrer nur durch sie sich die Gewißheit verschaffen kann, ob der Schüler eine Sache verstanden und behalten hat, und weil nur durch sie der Lehrer dem Schüler zum Behalten derselben verhelfen kann; ferner um Zusammenhang in die Lektionen zu bringen, indem man durch ein fühlbares Band den neuen Stoff mit den früher erklärten Definitionen und Principien verknüpft; endlich um durch Gesamtübersichten oder allgemeine, synthetische Zusammenfassungen die Einzelkenntnisse, welche der Schüler in einer Reihe von Stunden erworben hat, in ein System zu bringen. Diese Repetitionen sind teils ordentliche, teils außerordentliche. Ordentliche beim Beginne jeder Stunde durch eine rasche Wiederholung des vorhergehenden Stoffes; im Verlaufe einer jeden, durch häufiges Zurückkommen auf die vorher-

gehenden und notwendigen Wahrheiten, oder durch eine vielseitige Erläuterung von gewissen Punkten, von denen man bemerkt hat, daß sie in den frühern Stunden nicht verstanden worden sind; am Ende jeder Stunde durch ein kurzes Zusammenfassen des behandelten Stoffes. Die außerordentlichen Wiederholungen umfassen das übersichtliche Abfragen oder Hersagenlassen des in der verflossenen Woche, im letzten Monat oder Vierteljahr behandelten Stoffes oder das Anfertigenlassen von Aufsätzen über einen gewissen Teil des Pensums, der vorherbestimmt und von den Schülern sorgfältig durchgesehen wurde. Es ist zu bemerken, daß es bei den Wiederholungen und andern Gedächtnisübungen in den meisten Fächern nicht nötig ist, eine wörtliche Wiedergabe zu erlangen. Man kann sich mit der Zusammenstellung des Allerwesentlichsten zufrieden geben, ausgenommen beim Katechismus und bei Gedichten, wo man sich streng an das Wort zu halten hat.

VII. Der Unterricht sei praktisch.

Der Unterricht soll praktisch sein zuerst für die Gegenwart, dann für die Zukunft. In der Schule kann nur die praktische Seite des Unterrichtes die beweglichen und flüchtigen Geisteskräfte des Kindes fesseln, die theoretischen Stoffe kontrollieren und durch häufige zahlreiche, mannigfaltige Anwendungen die Kenntnisse des Schülers fest und dauerhaft machen. Die Theorie ohne die Praxis bleibt unfruchtbar und wird sehr schnell vergessen, während die Praxis dazu beiträgt, die Theorie, deren Nutzen sie erkennen läßt, besser zu verstehen. Sie legt nämlich von dieser sehr viele Punkte klar, welche vorher dunkel schienen, und sie macht gewisse andere interessant und angenehm, welche anfangs nur Widerwillen einflößten. „Man muß praktizieren, um zu erkennen; wer die Wahrheit thut, gelangt zum Lichte.“[1] Dieses Wort unseres Herrn Jesu Christi bewahrheitet sich in der wissenschaftlichen wie auch in der moralischen und religiösen Ordnung. Was die Zukunft betrifft, so hat das Wort praktisch eine neue Bedeutung. Es bezeichnet nicht nur den Gegensatz zur Theorie, sondern auch die mannigfache Anwendung im Leben. Man muß die Kinder das lehren, was sie in spätern Jahren praktisch ausüben müssen und zu wissen nötig haben. **„Die Schule für das Leben“**, das sei der Wahlspruch eines intelligenten und weisen Lehrers. Der Lehrer muß also besonders bei Kindern auf dem Lande den seinen Schülern absolut notwendigen Kenntnissen weit mehr Wichtigkeit beilegen als denen, welche, obschon nützlich, ignoriert und übergangen werden können. Beim Unterrichte in den einzelnen Fächern soll er es verstehen, durch eine geschickte Verbindung des Sprach- und des Schreibunterrichtes

[1] Joh. 3, 21.

seine Schüler das Anfertigen der wichtigsten Geschichtsaufsätze zu lehren; seine Geschichtsstunden sollen ebensoviele Unterrichtsstunden im Vortrag, im Stil und in der Moral werden. Die arithmetischen Aufgaben sollen aus dem praktischen Leben genommen sein oder lehrreiche, aus der Geschichte, der Statistik, der Land- und Hauswirtschaft und aus andern Wissenschaften entnommene Beispiele enthalten. Ebenso soll es der Lehrer verstehen, durch die nützlichsten Mitteilungen aus den Naturwissenschaften und den gewerblichen Künsten in die Stunden des Anschauungsunterrichtes, der Geographie und selbst der Religion eine angenehme Mannigfaltigkeit zu bringen und so den Geist der Kinder mit zahlreichen praktischen Kenntnissen zu bereichern.

VIII. Der Unterricht sei sittlich und religiös bildend.

Der Unterricht muß ein Licht sein, das, nachdem es den Geist erleuchtet hat, in das Herz dringt, um es zu erwärmen, dessen Regungen zu leiten und den Willen des Kindes zu regeln.

Der wirkliche Wert eines Menschen besteht weniger im Wissen als in der Tugend, welche als der Hauptzweck der Erziehung betrachtet werden muß, weil sie das Ziel des Lebens ist. In der That wird jede unfruchtbare oder schlecht angewandte Kenntnis nicht nur unnütz, sondern verderblicher und unheilbringender als die Unwissenheit selber, indem sie die Verantwortlichkeit dessen, der sie mißbraucht, vermehrt und ihm eine größere Fähigkeit und Geneigtheit giebt, Böses zu vollbringen. Wäre es nicht tausendmal vorzuziehen, daß der Urkundenfälscher und der schlechte Romanschreiber nie gelernt hätten, eine Feder zu halten, und daß der Unglückliche, der durch das Lesen gottloser und unsittlicher Werke verdorben wurde, unfähig geblieben wäre, auch nur ein Wort zu entziffern? Die Erinnerung an diese Wahrheiten soll den ganzen Unterricht beherrschen, ihn beleben, anregend machen und in jeder Lektion wiederkehren, die so viel als möglich mit einer besonders wirksamen und zeitgemäßen moralischen Nutzanwendung schließen soll. Diese Nutzanwendung soll vom Lehrer aus der Lektion hergeleitet, oder was noch besser ist, von den Schülern gesucht werden.

Das einzige Mittel, den Unterricht moralisch wirksam zu machen, ist, denselben auf die Religion zu gründen und ihn beständig mit derselben zu verbinden; denn das religiöse Gefühl ist der mächtigste Sporn des Willens und der einzige, der immer und vollständig wirksam ist. Überdies ist „die Religion das Aroma, das die Wissenschaften vor Verderbnis bewahrt", wie Bacon sagt, und sie hindert, wie ein Gärungsstoff des Stolzes und des Unglaubens sich zum Nachteil dessen zu wenden, der sie aufnimmt. Dieses Wort muß sich aber im Unterrichte auf allen Stufen bewahrheiten, von der Elementarschule bis zum Lehrstuhle der Universität.

Der Gedanke an Gott, obgleich oft unbemerkt, findet sich in dem Wesen aller Dinge; es ist Sache des Lehrers oder des Professors, denselben freimütig auszusprechen, klar darzulegen und in den Augen der Schüler glänzen zu lassen, unter einer bald anmutigen, bald strengen, rührenden oder glänzenden Form.

Der Unterricht, der so von religiösen Gedanken und Gefühlen durchdrungen ist, wird zum großen Vorteile der Civilisation das berühmte und tiefwahre Wort Guizots verwirklichen:

„Die Atmosphäre der Schule muß sittlich rein und religiös sein.“

Grundsätze bezüglich der Schüler.

I. Der Schüler muß lernbegierig und zum Studium gut beanlagt sein.

Die Lern- oder Wißbegierde ist die Quelle aller Fortschritte, weil sie der Grund des Mutes und der Geduld ist, welche man beim Studium entfaltet. Diese Begierde wird immer mehr wachsen in dem Maße, als der Schüler die moralische Verpflichtung zur Arbeit, den Reiz des Lernens sowie die gegenwärtigen und zukünftigen Vorteile des Unterrichtes besser verstehen wird. Sache des Lehrers ist es, den Schüler alle diese Dinge verstehen, versuchen und kosten zu lassen.

Der Geist des Kindes ist von Natur wißbegierig. Dieses geistige Bedürfnis zeigt sich naturgemäß in der Neugierde, welche tausend und eine Frage stellt, womit es bisweilen seine Eltern oder Personen seiner Umgebung belästigt. Es ist dies eine glückliche Anlage, welche niederzuhalten oder zu unterdrücken man sich wohl hüten, welche man im Gegenteil begünstigen, im Bedürfnisfall reizen und mit Weisheit leiten muß, indem man auf die kindlichen Fragen antwortet, dieselben sogar hervorruft, wenn in den Unterrichtsstunden der eine oder der andere Punkt des erklärten Stoffes unverstanden geblieben ist. Den Schülern ein gerechtes Selbstvertrauen einflößen durch den Hinweis auf die schon erworbenen Kenntnisse; die Begierde, Neues zu lernen, reizen, indem man sie die Schönheit und Nützlichkeit dessen, was ihnen zu lernen übrigbleibt, schauen läßt; den Unterricht so anziehend als möglich machen: das sind die Mittel, die Lernbegierde zu beleben. Täusche man sich dabei aber nicht, dieses Verlangen setzt eine gute, moralische Veranlagung voraus, die in der Unschuld besteht: die Leidenschaften des Herzens schwächen den Willen, die Quelle des Fleißes, und führen dem Gehirn Dünste zu, welche den Verstand verdunkeln und ihm mit der Liebe zum Wahren die Fähigkeit und Geschicklichkeit rauben, dasselbe zu ergreifen: das lasterhafte Kind, der lasterhafte Jüngling wird fast nie ein fleißiger Schüler werden; und umgekehrt wird der, welcher nicht fleißig ist, nicht lange tugendhaft bleiben.

II. Der Schüler muß selbst arbeiten.

Die Philosophen haben richtig bemerkt, daß das einzige solide Wissen jenes ist, das der Schüler aus seinem eigenen Geiste schöpft. Das Wissen ist ein Schatz, der nicht gegeben, sondern erworben, erfaßt und angeeignet wird. Die Erfahrung beweist, daß wirklich die durch eigene Thätigkeit erworbenen Kenntnisse die dauerhaftesten sind. Außerdem schärfen sie den Geist, gewähren einen hohen geistigen Genuß und bringen eine rasche und harmonische Entwicklung aller Anlagen hervor.

Andererseits wie viel verlorene Zeit, wenn das Kind nur unter dem unmittelbaren Einflusse des Lehrers arbeitet! Verlorene Zeit erstlich in der Schule, dann im elterlichen Hause, und zuletzt noch nach dem endgültigen Austritt aus der Schule. Wird der junge Mann, seines Führers beraubt, welcher ihm alle Schwierigkeiten hob und ebnete, das Gelernte nochmals zu wiederholen im stande sein? Wird er es wagen, auf den steilen Bahnen der Wissenschaft weiterzuschreiten, wenn er sich nicht daran gewöhnt hat, allein darauf zu gehen?

Der wahre Unterricht ist also nicht der, welcher fertige Begriffe übermittelt, sondern der, welcher den Schüler befähigt, für sich selbst gute Begriffe zu bilden. Ein intelligenter und geschickter Lehrer wird sich besonders bemühen, wenigstens dem Willen der am meisten vorgerückten Schüler einen kräftigen Antrieb zu geben, und ihren Verstand auf den Weg zu führen, den er einschlagen muß, um die Wissenschaft zu erwerben. Zu diesem Zweck wird er den Schüler vor, während und nach der Stunde selbstthätig arbeiten lassen: vor der Stunde, um den Stoff derselben vorzubereiten, während derselben, damit er denselben durch eigene Anstrengung sich aneigne, und nach derselben, um Anwendungen davon zu machen.

Der Unterricht wird nämlich um so wirksamer sein, je mehr der Lehrer seine Schüler denken, sprechen, schreiben und handeln läßt. Das Mittel, den Zögling dahin zu bringen, daß er aus eigenem Antrieb sich an das Lernen macht, besteht darin, daß man ihm Liebe zu demselben einflößt, daß man ihn ferner in den Stand setzt, allein zu studieren. Zu diesem Zwecke wird der Lehrer die dem jungen Verstande seines Schülers unüberwindlichen Schwierigkeiten entfernen, oder noch besser, er wird denselben durch eine Reihe sokratischer Fragen, die er in geschickter Weise aneinanderreiht, auf die Spur zu ihrer Lösung führen.

Kurz, er wird dem Schüler nur das sagen, was er selbst nicht finden könnte, indem er ihm so viel wie möglich den Genuß vorbehält, selbst zu entdecken, was man ihm gleich anfangs hätte vollständig mitteilen können.

III. Der Schüler muß gewöhnt werden, frei und in korrekter Sprache zu antworten.

Im väterlichen Hause spricht das Kind fortwährend; es stellt an seine Mutter eine Menge Fragen über das, was es sieht und hört; es

antwortet ihr ebenso mit der größten Freimütigkeit und aller Freiheit. Bei seinen ersten Gängen aber von der Familie zur Schule scheint es eine vollständige Umwandlung zu erleiden, besonders wenn es ein Kind vom Lande ist. Die Angst und die Furchtsamkeit spricht sich in seinem Wesen, in seiner befangenen Haltung, in seinem unsichern und unruhigen Blicke aus; kaum kann man es dazu bringen, daß seine sonst so geschwätzige Zunge auch nur einige Worte hervorbringt.

Man muß die Ursache einer so raschen Umwandlung der übertriebenen Angst zuschreiben, welche man ihm wegen des Lehrers eingeflößt hat, und auch dem Einflusse der neuen Umgebung, in die es sich versetzt findet. Das Schulzimmer mit all den bisher unbekannten Gegenständen, diese große Zahl der Kinder, deren Augen auf es gerichtet sind, die ungewohnte Sprache, die an sein Ohr dringt, alles das wirkt mit, diese Furchtsamkeit hervorzubringen, welche das Kind nicht so bald verliert, wenn der Lehrer nicht besorgt ist, dieselbe sowohl durch sein Auftreten als auch durch seine Worte zu verscheuchen. Er soll also die Kinder mit der Güte und der Freundlichkeit eines Vaters aufnehmen, und zwar nicht nur am ersten Tag, sondern alle Tage; er soll auch bemüht sein, sie mit ihrer Umgebung vertraut zu machen. In betreff ihrer Sprache wird der Lehrer zur Ausbildung derselben das vortrefflichste Mittel in seinen täglichen Unterhaltungen über die verschiedenen Unterrichtsgegenstände finden.

Unmerklich wird er sie dazu führen, sich mit Leichtigkeit, Korrektheit und Natürlichkeit auszudrücken, indem er, besonders beim Chorsprechen, den singenden Ton nicht duldet, der bei den Schülern so häufig vorkommt und so schwer auszurotten ist. Der Lehrer hüte sich, wegen eines im Volksdialekt ausgesprochenen Wortes, das dem einen oder andern entschlüpft, das Kind streng zu tadeln, und noch weniger soll er zugeben, daß die andern Schüler darüber lachen.

Grundsätze bezüglich des Lehrers.

I. Der Lehrer soll eifrig sein, oder mit andern Worten, er soll an dem, was er thut, Interesse haben und dasselbe auch zeigen.

Nach dem Interesse, das man für eine Person oder Sache hat, richtet sich der Maßstab der Thätigkeit, welche man für sie entfaltet, und dieses Interesse selbst steht in direktem Verhältnis zur Achtung und Liebe, welche man für diese Person oder diese Sache hegt.

In der Schule wird das Interesse des Lehrers für seine Berufsgeschäfte ihn auch aneifern, seinen Unterricht so zu beleben, daß seine Anstrengungen auch von Erfolg gekrönt sein werden. Diese Tugend wird ihm vorgezeichnet durch seinen Beruf, seine Pflicht, seine Ehre, seine Sorge für sein Glück, ganz besonders durch das gute Beispiel, das von ihm die

Schüler zu erwarten berechtigt sind. In Beziehung auf den letzten Punkt sei auf die durch die Erfahrung bestätigte Thatsache hingewiesen, daß die Meinungen des Schülers und seine Lust zur Arbeit sich nur nach denen seines Lehrers richten. Er legt einer Sache nur so viel Wichtigkeit bei, als er seine Vorgesetzten selbst derselben Wert beimessen sieht: praktischen Wert, wohl verstanden; denn der den Kindern natürliche Scharfsinn würde sehr bald das scheinbare, das erheuchelte Interesse erkennen, das unter Beteuerungen verborgen ist, welche nur bezweckten, eine wirkliche und strafbare Nachlässigkeit zu verdecken.

Wenn also der Lehrer will, daß die Kinder die Schule lieben, sie regelmäßig besuchen und darin allen Fleiß anwenden, so muß er selber ihnen das Beispiel dazu geben. Seine Sprache, seine Miene, sein Gesichtsausdruck, alles spreche an ihm und lasse fühlen, wie glücklich er ist, sich in ihrer Mitte zu befinden und seine Zeit und seine Kräfte ihrer Belehrung und Erziehung widmen zu können.

II. Der Lehrer soll den Unterricht anziehend und interessant machen.

Das ist das Mittel, um den Schülern Liebe zum Lernen und zur Schule einzuflößen. Zu diesem Zwecke soll sich der Lehrer bemühen, seinen Unterricht so interessant als möglich zu machen. Er erwecke Achtung und Sympathie für seine Person, er suche den Nutzen und die Neugierde, das Vergnügen, die Abwechslung und den Wetteifer für seinen Unterricht zu interessieren. Die Quellen dieser verschiedenen Elemente des Interesses findet sich in der Beobachtung der didaktischen Grundsätze.

Der Unterricht sei also:

1. Klar und den Geistesfähigkeiten der Schüler angemessen, um verstanden zu werden.
2. Anschaulich, um ihre Aufmerksamkeit zu fesseln.
3. Lebendig, um sie im Eifer zu erhalten.
4. Mannigfaltig, um sie nicht zu ermüden.
5. Der Unterricht übe die Selbstthätigkeit der Schüler, statt dieselben passiv zu lassen, und verschaffe ihnen so den Genuß der persönlichen Arbeit.
6. Der Unterricht sei praktisch, damit das Kind seine allmählichen Fortschritte erkennen und den Nutzen dessen, was man es lehrt, begreifen kann.
7. Der Unterricht werde gut kontrolliert, damit das Bewußtsein der Kontrolle die Aufmerksamkeit des Schülers erhalte und ansporne durch die Erwägung, daß seinen Anstrengungen Anerkennung und ihm dadurch Lob und Ehre zu teil werde.
8. Endlich mache der Lehrer einen guten Gebrauch von den Mitteln zur Erregung des Wetteifers: den guten Noten, den Belohnungen u. s. w.

III. Der Lehrer soll seinen Unterricht der geistigen Kraft und den Kenntnissen der Mehrzahl der Schüler anpassen und sich versichern, ob alle aus demselben Gewinn ziehen[1].

Die Mittel haben nur wirklichen Wert durch ihre Beziehung zum Ziele, das man erstrebt. Nun wird aber der Unterricht nur dann wirksam sein, wenn er den Bedürfnissen der zu unterrichtenden Schüler angemessen ist. Diese Grundsätze verkennen, hieße seine Zeit und Mühe verlieren, den Schüler langweilen und ihm Abneigung gegen das Lernen einflößen. In der Elementarschule braucht man durchaus keine akademische Sprache noch abstrakte und gelehrte Theorien. Ein Kind, das soeben geboren wurde, nährt man nicht mit festen und schwerverdaulichen Substanzen. Der Lehrer teile zuerst seine Schüler nach den Fortschritten im Unterrichte genau in Abteilungen und Unterabteilungen ein, vergewissere sich sodann, wie weit die Mehrzahl derselben es im Unterrichte gebracht hat, damit er danach den Lehrstoff und die Art und Weise seines Unterrichtes richtig bestimmen kann. Die Unterrichtsstunden, die Aufgaben und schriftlichen und mündlichen Prüfungen sollen sich nach derselben Regel richten. Bei jeder dieser Übungen soll es drei Kategorien von Fragen geben, mit Bezug auf die drei Kategorien der Schüler und die verschiedenen Grade der Schwierigkeit des Stoffes: leichte, mittelmäßige und schwere. Auf diese Weise wird dem Gerechtigkeitsgefühl Genugthuung geleistet, kein Schüler wird sich unbeachtet sehen, keiner entmutigt werden.

Wenn es dem Lehrer gestattet wäre, irgendwelche Vorliebe zu haben, so dürfte diese die armen, schwachbegabten und faulen Kinder zum Gegenstande haben, nicht aber die Günstlinge der Natur, des Talentes und des Glückes. Diese letztern können nach ihrem Austritt aus der Elementarschule ihren Unterricht in höhern Anstalten fortsetzen, während ein armer Familienvater sich schon große Opfer auferlegt, wenn er seine Kinder bis zum dreizehnten oder vierzehnten Jahre in die Schule schickt. Was die talentvollen und fleißigen Schüler betrifft, so wird die einfache Angabe des zu lernenden Stoffes, eine kurze, gelegentlich erteilte Erklärung oder selbst ein einfacher Wink genügen, besonders bei der Korrektur der schriftlichen Arbeiten. Die langsamen und trägen Geister dagegen bedürfen der genauesten Erklärungen; unaufhörlich muß man dieselben ermutigen und aneifern.

IV. Der Lehrer soll den Stoff in passender Weise erklären.

Um seinem Worte Nachdruck zu geben und seinen Unterricht klar, interessant und fruchtbringend zu machen, soll der Lehrer sich einer guten Haltung, einer korrekten Sprache und einer deutlichen Aussprache befleißigen. Ist der Lehrer einmal in Gegenwart seiner Schüler — sei es, daß er

[1] Nach dem Erziehungsgrundsatz: „Der Lehrer muß seine Schüler studieren."

stehe oder am Pult sitze —, so wird er sein ganzes Verhalten so einrichten, daß er mit dem Wohlwollen zugleich auch Achtung einflößt. Immer bleibe er natürlich und vermeide alles affektierte Wesen wie auch jede Nachlässigkeit in der Haltung. Sein Gesichtsausdruck soll weit mehr das Gepräge einer milden Güte als einer übertriebenen Strenge tragen. Ab und zu angewendete Gesten sollen sein Wort beleben, ohne je in Heftigkeit oder in übertriebene Beweglichkeit auszuarten.

Aber von besonderer Wichtigkeit ist der Blick des Lehrers. Mit ruhigem, sicherem Auge überschaue er langsam die junge Zuhörerschaft, um die Aufmerksamkeit aufrecht zu erhalten, die Zerstreuungsversuche zu unterdrücken, die Arbeitenden zu ermutigen und gewissermaßen auf dem Gesicht der Kinder die Zweifel und Unklarheit ihrer Gedanken abzulesen.

Der Mensch, welcher öffentlich spricht, muß seine Sprache mit dem Grade der Intelligenz und der Bildung seiner Zuhörer in Einklang bringen. Der Lehrer soll sich mit Einfachheit, Klarheit und Genauigkeit ausdrücken. Er meide alle eitle Ziererei, alles breite Geschwätz, welches einen einfachen Gedanken in einem unerschöpflichen Schwall von Wörtern ertränkt, sondern der Ton der Stimme, der weder zu hoch noch zu tief, weder zu langsam noch zu rasch sein darf, bringe in einer immer korrekten und genauen Sprache Licht in den Geist der Kinder. Zu diesem Zwecke muß er es sich angelegen sein lassen, die abstrakten Gedanken durch konkrete Ausdrücke und wohlgewählte Vergleichungen verständlich zu machen, die Eigentümlichkeit der Ausdrücke strenge zu beobachten, wobei er aber doch die gewöhnlichen Wörter den technischen Ausdrücken vorziehen wird. Die Korrektheit der Sprache verwirft jeden Wallonismus, wofern es sich nicht darum handelt, einen französischen Ausdruck zu erklären[1].

Was die Aussprache betrifft, so muß der Lehrer, wäre ihm auch eine noch so vortreffliche eigen, um so mehr auf der Hut sein, damit nicht die Sprache, welche unaufhörlich an sein Ohr dringt, nach und nach die seinige entstelle und verderbe. Der Ortsaccent[2] ist der große Feind, den man, ohne je müde zu werden, bekämpfen muß. Ein guter Vortrag setzt eine reine Aussprache, Tonmessung und die besondere Betonung von gewissen Wörtern nach ihrer Wichtigkeit im Satze voraus. Der Ton der Stimme darf weder deklamatorisch noch eintönig, sondern er soll ausdrucksvoll und mannigfaltig sein.

V. Der Lehrer muß die Arbeiten seiner Schüler gut kontrollieren.

Die Kontrolle, für jeden Menschen nützlich, wenn nicht notwendig, um ihn beständig auf der Höhe seiner Pflicht zu halten, wird in der

[1] D. h. der Dialekt oder die Mundart darf nur da angewendet werden, wo es sich um die Erklärung eines den Schülern unverständlichen Ausdruckes der Schriftsprache handelt.

[2] Die in jedem Dorfe mehr oder weniger entstellte Sprache.

Elementarschule absolut unerläßlich, wenn der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler während des Unterrichtes fesseln, wenn er eine gewissenhafte Ausführung der täglichen Arbeiten erlangen und sich so die Wirksamkeit seines Unterrichtes sichern will.

Im allgemeinen haben die Kinder nicht Verstand genug, um die Notwendigkeit und die Vorteile der geistigen Arbeit einzusehen, noch hinreichende Erfahrung, um deren Reiz zu kennen, währenddem sie ein vollkommenes Bewußtsein haben von dem peinlichen Zwang, den sie ihnen auferlegt. Diese verkehrte Ansicht, verbunden mit dem natürlichen Leichtsinn ihres Alters und mit der Liebe zum Spiel, flößt vielen einen fast unüberwindlichen Widerwillen gegen das Lernen ein. Das beste Mittel, diesen Widerwillen zu brechen und die Schüler unmerklich dahin zu führen, daß sie aus Liebe und Pflichtgefühl lernen, besteht darin, daß man ihre Arbeit einer unmittelbaren, genauen und in ihren Formen mannigfaltigen Kontrolle unterwirft, daß man sorgfältig und so viel als möglich nach jeder Stunde die Resultate dieser Kontrolle sich notiert. Das Aufsagen, die Aufgabenlösungen, begangene orthographische Fehler werden die Elemente zu einer wirklichen Rechenschaft liefern, welche zugleich vom Lehrer und von jedem Schüler, soweit es ihn angeht, gehalten wird.

Eine derartige Kontrolle oder tägliche und vollständige Rechenschaftsablage dient dem Unterricht als Sanktion[1], hält die Kinder in der Übung, reizt ihr Ehrgefühl und unterhält bei ihnen das Feuer des Eifers und der Ämulation. Man muß allerdings zugeben, daß diese Arbeit Zwang auferlegt und langweilig ist; aber der Lehrer wird sich dafür reichlich entschädigt finden durch die innere Befriedigung, welche die treue Pflichterfüllung gewährt, durch die Aussicht auf die Fortschritte seiner Schüler und durch die wertvollen Erfahrungen, die er daraus ziehen wird für die persönliche Kenntnis eines jeden von ihnen, wie für den allgemeinen Stand seiner Schule.

Die Kontrolle dagegen unterdrücken oder dieselbe ohne Sorgfalt und unregelmäßig vornehmen, nur um den Schein zu retten, heißt die Schüler stillschweigend einladen, das Lernen zu vernachlässigen, die schriftlichen Arbeiten zu unterlassen und dem Worte des Lehrers wenig Aufmerksamkeit zu schenken. Kurz, es heißt den Fleiß, den Wetteifer und den Fortschritt auf einmal untergraben.

VI. Der Lehrer muß ein Freund des wahren Fortschrittes und folglich ein Feind des Schlendrians und der Einförmigkeit, wie auch jeder abenteuerlichen Neuerung sein.

Der Fortschritt wird definiert als ein beständiges Vorwärtsschreiten zu jener Vollkommenheit, deren Ideal in Gott ist: es ist also durchaus

[1] Gewähr, Garantie, Bestätigung.



kein Wechsel in irgend einer Richtung, wohl aber ein Besserwerden, eine Vervollkommnung. Der Fortschritt ist das Leben, das Wesen, das sich unaufhörlich den Gesetzen der Natur gemäß entwickelt; das Gegenteil, die Unthätigkeit, ist der Tod oder die unbewußte und einförmige Bewegung der Materie. Diesem Gesetze des Fortschrittes ist jedes Individuum sowohl als auch die Gesellschaften und die ganze Menschheit unterworfen[1]. Für den Lehrer als solchen betrachtet, besteht er in der immer vollkommenern Anpassung seines Unterrichtes an das Wissen und die Erziehung seiner Schüler; er hat zu Feinden den Schlendrian und die Sucht, immer Neuerungen einzuführen.

In den ersten dieser Fehler verfällt mehr der alte Praktiker, in den zweiten hingegen mehr der Neuling. Dieser, hingerissen von seinem ersten Feuereifer und angespornt durch seine Eigenliebe, die ihn treibt, seine Vorgänger oder Nebenbuhler zu übertreffen, nimmt, da er sich jeden Augenblick durch unvorhergesehene Schwierigkeiten gehemmt sieht, seine Zuflucht zum Wechsel der Bücher, der Methoden und der Schulvorschriften. Andererseits opfert er, geleitet durch ein heftiges Verlangen, seine Kenntnisse zu erweitern, sich mit allen neuern Werken bekannt zu machen, die Interessen seiner Schüler seinen eigenen Neigungen, und wird so das Opfer sehr vieler Täuschungen und Irrtümer, weil er eben noch nicht gelernt hat, sich zu bemeistern und auf der Hut zu sein gegen jegliche Art von Neuerungen, die aus unüberlegter Begeisterung oder aus Eigennutz übermäßig gerühmt wurden. Der alte Praktiker dagegen, durch die Erfahrung belehrt und in seinem ersten Eifer längst erkaltet, will um jeden Preis fort-

---

[1] Der wahre Fortschritt ist, was man immer darüber schon gesagt hat und noch sagen mag, wesentlich christlich und katholisch: „Seid vollkommen, wie euer himmlischer Vater vollkommen ist." Das ist das Ziel, welches unser Herr Jesus Christus den Anstrengungen und der Arbeit seiner Jünger vorzeichnet. Nun ist unser himmlischer Vater nicht nur der Gott der Tugenden, sondern auch der Gott der Wissenschaften, welche nur die Frucht seiner höchsten Vernunft, wie die Künste nur Ausstrahlungen seiner Schönheit und seiner unendlichen Vollkommenheit sind. Nimmt man diese Thatsachen an, so wird der Widerspruch zwischen Glaube und Wissenschaft, welche beide von derselben göttlichen Quelle ausgehen, unmöglich. Noch mehr, das Licht der Offenbarung erleuchtet die Vernunft und die Wissenschaft zugleich: die Vernunft, indem es ihr über sehr viele Punkte sichern Aufschluß giebt und die gewagten Hypothesen beseitigt, welche, da sie dieselben in ihren Nachforschungen irre leiten, den wahren Fortschritt nur noch mehr verzögern würden; das Gebiet der Wissenschaft, indem das Licht der Offenbarung dasselbe umschreibt und den Weg anweist, den man zu gehen hat, um dasselbe zu durchlaufen.

Ebenso ist es auch und zwar aus einem ähnlichen Grunde in der sittlichen Ordnung: die wahre, natürliche Moral kann nicht im Gegensatze zur geoffenbarten Moral stehen. Handelt es sich also um Wissenschaft oder Tugend, so erklären sich die scheinbar möglichen Widersprüche nur durch die Verirrungen der Vernunft und die Verblendung oder Verkehrtheit des Gewissens.

fahren, wie er es immer gemacht hat; unter dem Vorwande, verwegene und schädliche Neuerungen abzuwehren, verwirft er absolut jegliche Verbesserung, welche ihn zu neuen Studien, zu neuen Opfern nötigen würde. Dieser letztere Fehler ist zweifelsohne weniger verderblich als der, ohne Aufhören zu ändern; aber immer bleibt wahr, daß der Lehrer beständig arbeiten soll, es besser zu machen: durch vieles Suchen findet man schließlich das, was gut ist.

Zu diesem Zwecke soll er dieselben Unterrichtsstoffe und die in die Methoden eingeführten Änderungen stets unter neuen Gesichtspunkten studieren. Endlich soll er in seiner Schule die von seinen Kollegen anerkannten und von seinen Vorgesetzten gutgeheißenen Verbesserungen wohlwollend aufnehmen und praktisch durchführen. Er soll diesen seine Erfahrungen mitteilen, soll sie um Rat fragen und ihre Belehrungen bereitwilligst annehmen. Wenn er so handelt, wird er sich vor den genannten Fehlern bewahren; er wird ein guter Lehrer werden und sich eines Tages das tröstliche Zeugnis geben können, daß er alles gethan habe, was für das Wohl seiner Schüler zu thun in seinen Kräften lag.

Drittes Kapitel.

Die Lehrweisen.

Einleitung. Die methodologische Sprache, welche eher als jede andere sich durch vollkommene Klarheit auszeichnen sollte, zeigt nur zu oft eine solche Dunkelheit, daß sie unverständlich wird. Dieselben Ideen sind oft durch die verschiedensten Ausdrücke als Modus, Form, Verfahren gegeben; die Bedeutungen eines und desselben Wortes, des Wortes Methode z. B. nach Belieben verwechselt, hindern, daß die ganz elementaren Begriffe sich klar und rein im Geiste der Seminar-Zöglinge bilden. Mit Rücksicht auf die Klarheit des Unterrichts und auf den praktischen Erfolg bei den Diskussionen wäre es sehr zu wünschen, daß man endgiltig die Terminologie der Wissenschaft, die uns beschäftigt, festsetzen würde. Ohne uns ein solches Recht anzumaßen, wollen wir versuchen, durch etymologische und zugleich allgemein anerkannte Definitionen die Idee möglichst deutlich zu machen, welche jedem der in der methodologischen Sprache vorkommenden Ausdrücke offenbar zu Grunde liegt.

Übersicht der Lehrweisen.

Lehrweise.	Einfache.	Individuell.
		Gleichzeitig.
		Wechselseitig.
	Zusammengesetzte oder gemischte.	Gleichzeitig-individuell.
		Gleichzeitig-wechselseitig.
		Gleichzeitig-individuell-wechselseitig.



Einfache Lehrweisen.

Definition. Man nennt Lehrweise die unmittelbare oder mittelbare[1], kollektive[2] oder individuelle Art, nach welcher der Lehrer bei der Übermittelung der Kenntnisse verfahren kann. Je nachdem der Lehrer selbst auf einen einzigen Schüler oder auf alle gleichzeitig einwirkt, oder je nachdem er sich ausschließlich der Vermittler, Monitoren genannt, bedient, heißt die Lehrweise individuell, gleichzeitig oder gegenseitig.

I. Die individuelle Lehrweise.

Die individuelle — die ganz ursprüngliche und traditionelle — ist von der Natur bei der häuslichen Erziehung geboten; es ist die, welche die Mutter bei ihrem Säuglinge anwendet und deren Gebrauch sich in der Familie notwendigerweise fortsetzt nach den verschiedenen Lebensaltern der Kinder und dem Grade ihrer Kenntnisse. Von der Familie wurde sie in die Schule übertragen, wo sie bis zum Ende des 17. Jahrhunderts ausschließlich herrschte. Der Lehrer befolgt sie, wenn er den Unterricht direkt und jedem Schüler getrennt giebt, wie es ein Hauslehrer thut; er geht so von einem zum andern, läßt den ersten aufsagen, unterrichtet einen zweiten und giebt ihm Arbeit, korrigiert die Arbeit eines dritten, während die andern sich beschäftigen, ein jeder für sich und stillschweigend.

Durch die individuelle Unterrichtsweise, welche direkte und tägliche Beziehungen zwischen dem Lehrer und dem Schüler herstellt, lernt der Lehrer den Charakter, die Neigungen und Fähigkeiten und das geistige Vermögen eines jeden seiner Schüler genau kennen.

Bei diesem Gespräche unter vier Augen eröffnen sich in der That Herz und Verstand des Kindes ganz und gar einem scharfsichtigen Auge, welches darin bequem lesen kann. Die so erlangte vollkommene Kenntnis der Anlagen, Fertigkeiten und der Bedürfnisse eines jeden vermehrt den erziehlichen Einfluß des Lehrers, setzt ihn in eine außerordentlich günstige Lage, um, die Mittel dem Zwecke anpassend, den Unterrichtsstoff, die nötigen Unterweisungen und Belehrungen in gehöriger Weise erteilen zu können. Wenn man aber die zahlreichen und ernsten Übelstände der individuellen Lehrweise bedenkt, wird man anerkennen, daß dieselbe, obwohl beim Privatunterricht sehr angemessen, beim öffentlichen Unterricht nur in sehr beschränktem Maße angewandt werden soll. Ausschließlich angewandt würde sie Zeitverlust, Mangel an Wetteifer, Schwierigkeit in der Aufrechterhaltung der Zucht, rasche Erschöpfung des Lehrers veranlassen, und für die Schüler würde sie Veranlassung werden zum Müßiggang mit allen seinen verderblichen und oft unverbesserlichen Folgen. Indessen will das

---

[1] Durch sogen. moniteurs (Lehrgehilfen, Untergehilfen).
[2] Massenunterricht.

nicht sagen, daß sie vollständig aus der Schule verbannt werden soll: einige Unterrichtsfächer verlangen deren Gebrauch, wäre es auch nur zur Kontrolle und Korrektur von gewissen schriftlichen Arbeiten.

II. Die gleichzeitige Lehrweise.

Die gleichzeitige Lehrweise, welche man dem ausdauernden und hingebenden Geiste des ehrwürdigen Vaters de Lasalle verdankt, besteht darin, daß man die Schüler nach ihrem Wissen und ihren Geistesanlagen in Abteilungen gruppiert und man jede derselben abwechselnd unterrichtet, während die andern sich mit Auswendiglernen oder mit einer ihnen gegebenen schriftlichen Arbeit beschäftigen.

Die gleichzeitige Form, welche einfach in ihren Mitteln, schnell und fruchtbar in glücklichen Resultaten ist und die dem Institut der christlichen Schulen von ihrem heiligen Gründer gegeben wurde, ist allmählich allgemein geworden, sogar in den Laienschulen, nachdem sie die entscheidenden Kämpfe, welche sie in der neuesten Zeit mit der unten zu besprechenden wechselseitigen Lehrweise führen mußte, siegreich überstanden hatte.

Es ist zu bemerken, daß die gleichzeitige Lehrweise in gewissem Sinne die wechselseitige mit einschließt, da jeder Schüler aus den guten oder schlechten Antworten, die abwechselnd von seinen Mitschülern gegeben werden, wie auch aus den Erklärungen und Berichtigungen von seiten des Lehrers Nutzen ziehen kann.

Mit den Vorzügen der individuellen Lehrweise vereinigt sie noch mehrere andere, welche den Übelständen der erstern bedeutend abhelfen. Durch die Gruppierung der Schüler in Abteilungen kann der Lehrer einer jeden und somit jedem Schüler bedeutend mehr Zeit widmen. Jeder von ihnen entfaltet, um das Wohlwollen seines Lehrers zu erwerben und um seine Mitschüler nachzuahmen, eine größere Thätigkeit und giebt sich Mühe, die Kameraden seiner Abteilung[1] zu übertreffen, um möglichst bald in die unmittelbar höhere Abteilung zu steigen. So wird der Wetteifer geweckt und erhalten; diese Arbeitslust erzeugt einen allgemeinen, gleichförmigen und ständigen Fleiß zum großen Vorteil der Schulzucht und der Sittlichkeit. Fügen wir noch bei, daß sich der Lehrer, indem er sich an eine Gruppe von Schülern wendet, eine große Anzahl langweiliger und ermüdender Wiederholungen, welche durch die Anwendung der individuellen Lehrweise notwendig werden, erspart, während die Zahl der Zuhörer seinen Geist anregt und seinen Eifer belebt. Endlich kann er, da er sich nicht mehr beständig mit einem einzigen Schüler beschäftigen muß, die Gesamtheit besser überwachen und den Vergehungen gegen die gute Ordnung, die Zucht und den Fleiß vorbeugen.

---

[1] Schülerstufe.



III. Die wechselseitige Lehrweise.

Wie der Name anzeigt, besteht die wechselseitige Lehrweise darin, daß man den Unterricht gleichzeitig zahlreichen Abteilungen einer und derselben Klasse durch gewisse Mitschüler, die schon weiter vorgerückt sind und die schon vorher vom Lehrer den betreffenden Unterricht und die methodischen Anleitungen dazu bekommen haben, erteilen läßt. Die Rolle des Lehrers besteht dann darin, daß er vorerst die lehrenden Schüler, auch Monitoren[1] genannt, gut auswählt, unterrichtet und bildet, ferner, daß er selbst die gesamte Klasse durch seine ebenso thätige als verständige Überwachung leitet und ihr das Gepräge der Thätigkeit, der Ordnung und der Regelmäßigkeit giebt, während die Monitoren ihren betreffenden Gruppen den empfangenen Unterricht geben. Die wechselseitige Lehrweise, welche viele für eine neue Erfindung halten, ist bei den Indiern und im alten Rom angewendet worden, wo bereits Monitoren gebraucht wurden, wenigstens als Vorleser; aber dieselbe wurde erst gegen Ende des letzten Jahrhunderts in England und Amerika durch die Engländer Bell und Lancaster systematisch organisiert. Bald darauf ward dieselbe in Frankreich verbreitet, wo sie heute in einen leicht erklärlichen Mißkredit gefallen ist.

Wenn man auch einerseits mit den Förderern und den gegenwärtig seltenen Anhängern dieser Lehrweise zugeben muß, daß dieselbe gestattet, mit wenig Kosten einer großen Anzahl, bisweilen Hunderten von Kindern, Unterricht zu geben, sie nach dem verschiedenen Grad ihrer Fähigkeiten besser zu gruppieren und dadurch, daß man die Abteilungen vermehrt[2], sie alle leicht und während der ganzen Zeit des Schulunterrichtes zu beschäftigen, so muß man andererseits auch die zahlreichen und ernsten Hindernisse nicht außer acht lassen, welche sie sowohl der moralischen als auch der intellektuellen Bildung der Schüler entgegenstellt.

Diese Hindernisse sind: die Schwierigkeiten und die Kosten der materiellen Organisation, die für ihre Anwendung notwendig ist, der gänzliche Mangel der direkten Beziehung zwischen Lehrer und Schüler, das System einer strengen und widersinnigen Disciplin, welche sie von seiten der Lehrgehilfen erfordert, ferner die Schwierigkeit, einen Lehrer zu bekommen, der alle die Eigenschaften in sich vereinigt, welche die Leitung einer solchen Schule erfordert, und auch Monitoren zu finden, die im stande sind, das Amt nicht eines Kindes, wohl aber eines weisen, gelehrten und erfahrenen Mannes zu erfüllen.

---

[1] Häufig junge Leute, welche sich dem Lehrfache widmen wollen oder schon einen Kursus im Seminar vollendeten. Wo solche fehlen, besorgen mehrere der ältesten und besten Schüler abwechselnd das Geschäft. Vgl. Unterricht, wechselseitiger, in der Rolfus-Pfisterschen Real-Encyklopädie.

[2] Die Einrichtung von Unterabteilungen mit Untergehilfen an ihrer Spitze.

Die gemischten Lehrweisen.

Einleitung. Die einfachen Lehrweisen, miteinander verbunden, gaben Veranlassung zu den gemischten Lehrweisen, welche sich nach den Umständen und Verhältnissen aus den erstern zusammensetzen und die je nach ihren engern Beziehungen die Namen gleichzeitig-individuell, gleichzeitig-wechselseitig und gleichzeitig-individuell-wechselseitig annehmen. Der Gebrauch dieser letztern ist als notwendig erkannt worden, um den Übelständen abzuhelfen, welche die einfachen Lehrweisen bieten, und um die allgemeine Leitung der Schule mit den räumlichen Verhältnissen, der Zahl der zu unterrichtenden Schüler, dem verschiedenen Grade ihres Verständnisses und ihrer Fähigkeiten und dem eigentümlichen Charakter gewisser Unterrichtsfächer oder den Übungen und Anwendungen, welche darauf Bezug haben, in Einklang zu bringen.

I. Die gleichzeitig-individuelle Lehrweise.

Die gleichzeitig-individuelle Lehrweise vereinigt die Vorteile der beiden einfachen Lehrweisen, aus denen sie besteht. Sie wird mit großem Vorteile in jeder Schule, die nicht zahlreich ist (weniger als 50 Kinder), angewendet; denn die Erfahrung beweist, daß überall und immer sich Schüler finden, die ohne besondere und einigermaßen persönliche Sorgfalt keine Fortschritte machen. Nun entspricht die fragliche Lehrweise diesem Bedürfnis. Man giebt einer ganzen Abteilung Unterricht, darauf läßt man jeden Schüler und besonders die, welche die Hilfe des Lehrers in größerem Maße nötig haben, darüber Rechenschaft ablegen.

II. Die gleichzeitig-wechselseitige Lehrweise.

Nach der gleichzeitig-wechselseitigen Lehrweise wird besonders in den untern Klassen, die zahlreich sind (über 50 Schüler), unterrichtet. Der Lehrer giebt, während er der einen Abteilung Unterricht erteilt, den andern Schülern irgend eine Aufgabe oder Arbeit auf unter der Leitung solcher Schüler, welche in der Klasse am weitesten voran sind. Man muß aber hier bemerken, daß bei dieser wie auch bei der folgenden Lehrweise die Rolle der Monitoren von derjenigen abweicht und verschieden ist, welche ihnen bei der reinen, wechselseitigen Lehrweise überwiesen ist. Der Lehrer behält sich dabei die schwierigen oder wichtigen Lektionen vor, wie auch die, welche die Erklärung einer Lehre zum Gegenstand haben, er vertraut dem lehrenden Schüler nur Übungen an, die mehr oder weniger mechanisch und mit der Hand auszuführen sind und die nicht eine eingehende Kenntnis der Methodik voraussetzen. Solche sind die Einübung der Buchstaben, die Wiederholung einer vom Lehrer gegebenen Lektion, das Aufsagen oder

die Überwachung einer gegebenen Arbeit. Diese Lehrweise beschäftigt die Schüler sicherer und erleichtert die Aufrechterhaltung der Zucht und der Ordnung.

III. Die gleichzeitig-individuell-wechselseitige Lehrweise.

Das ist eine Vereinigung der drei einfachen Lehrweisen. Hier wie bei der gleichzeitig-wechselseitigen giebt der Lehrer einer Abteilung Unterricht, während die andern von den Monitoren unterrichtet oder von denselben zur Wiederholung ihrer Aufgaben angehalten werden. Um sich über den Erfolg seines Unterrichtes zu vergewissern, beschäftigt sich der Lehrer am Ende der Stunde so viel als möglich mit jedem einzelnen Schüler, hauptsächlich aber mit den schwachen, wenig begabten und faulen; hierauf prüft er in derselben Weise und vervollständigt im Bedürfnisfalle den Unterricht, der den andern Abteilungen von den Monitoren erteilt wurde. Diese Lehrweise vereinigt in ihrer richtigen Anwendung nicht nur die Vorteile aller andern, sondern sie hilft noch all dem, was sich in diesen Mangelhaftes findet, ab; sie stellt direkte Beziehungen zwischen dem Lehrer und allen Schülern her, sie beschäftigt das Kind während der ganzen Dauer der Schule, sie begünstigt den Wetteifer und somit auch die Schulzucht. Diese Lehrweise ist also bei einer nur einigermaßen zahlreichen Schule vorzuziehen.

Viertes Kapitel.

Die Lehrformen.

Definition. Man nennt Lehrform die „Gestalt", in welcher der Lehrer den Unterrichtsstoff bietet, um denselben seinen Schülern einzuprägen.

Einleitung. Aufsuchen und Bestimmung der Lehrformen. Wie wir schon bemerkten, als wir von der Methode im allgemeinen sprachen, giebt es nur zwei Wege zur Erkenntnis: aus sich selbst etwas erfassen oder erwerben und lernen oder von einem andern empfangen. Der erste Weg ist der des Schülers, des Mannes, der allein lernt und welcher ohne die Hilfe des Lehrers in den Besitz der Wissenschaften gelangt, einzig durch angestrengte geistige Thätigkeit, die durch Beobachtung, Überlegung und tiefes Nachdenken in den Gegenstand des Studiums eindringt. Aber kann diese Art, die Wissenschaft sich anzueignen, den Namen heuristische Lehrform, den man ihr gegeben hat, führen, wenn man das Wort Lehrform in dem Sinne nimmt, der durch die oben angegebene Definition festgestellt wurde? Ist das für die Schüler nicht eher ein Mittel zum Unterricht als eine Form des Unterrichtes, da ja der Lehrer als durchaus nicht daran teilnehmend in Betracht kommt, wofern man nicht die studierten Werke als Lehrer ansieht? Würde in diesem letztern Falle diese Lehrart nicht eine dogmatische sein, von der wir weiter unten sprechen werden und welche die didaktischen Schriftsteller in der Abfassung ihrer Werke gewöhnlich anwenden?

Das zweite Mittel, sich Kenntnisse zu erwerben, besteht darin, daß man dieselben von einem andern empfängt. So ist es der Fall in den Unterrichtsanstalten und besonders in der Elementarschule, in die der Schüler sich nur begiebt, um vom Lehrer unterrichtet zu werden, oder besser gesagt, um sich zu unterrichten unter seiner Leitung und seiner Mitwirkung. Wie es nur zwei Wege giebt, um zum Wissen zu gelangen, so hat auch der Lehrer nur zwei Wege, um seine Schüler dahin zu führen: ihnen durch zusammenhängenden Vortrag die Kenntnisse übermitteln, die er besitzt, so daß seine junge Zuhörerschaft nur zuzuhören, zu verstehen und zu behalten hat, um alsdann wieder zu produzieren oder anzuwenden; oder der Lehrer regt an, leitet und dirigiert, nachdem er die Aufmerksamkeit auf den Unterrichtsgegenstand gelenkt hat, durch rationelle Grundsätze und die von seinen Schülern erworbenen Kenntnisse ihr Wahrnehmungs- und Denkvermögen durch eine Reihe gut gestellter Fragen, welche sie anleitet, aus sich selbst zu finden, was man ihnen gleich vollständig hätte mitteilen können. Von diesen beiden Arten, den Kindern den Stoff darzubieten, hat die erste den Namen „erklärende, dogmatische oder akroamatische" Lehrart, die zweite „sokratische, fragende, dialogische" Lehrform erhalten. Man wird beachten, daß die zweite an der sogen. heuristischen Form teilhat, von der wir bereits gesprochen haben, durch die thätige Mitwirkung, welche sie von den geistigen Fähigkeiten des Schülers verlangt. Das ist der Berührungspunkt, welcher diese beiden letztern vereinigt, was uns veranlaßt, nicht zwei verschiedene daraus zu machen, um ja nicht eine Verwirrung anzurichten.

Indessen wollen wir, da es notwendig ist, daß man nach einer Unterrichtsstunde, die in der sokratischen Lehrform gegeben wurde, vom Schüler eine Probearbeit verlangt, um sich zu vergewissern, ob er verstanden und behalten hat, und daß seine Geisteskräfte bei der Ausführung dieser Arbeit oder Aufgabe eine vorwiegende Rolle spielen und sich anstrengen müssen, die heuristische Form gelten lassen, wenn nicht als verschiedene und besondere Form, so doch wenigstens als ergänzende Nebenform der sokratischen.

Dieselbe Bemerkung findet Anwendung auf die katechetische Form, die sich der dogmatischen nähert. Wenn der Lektionsstoff mittelst dieser letztern erklärt worden ist, so ist es ebenfalls wichtig, zu prüfen, ob die Schüler ihn begriffen und behalten haben. Zu diesem Zwecke stellt man eine Reihe von Fragen, welche die verständige, geschickte und vollständige Reproduktion des durchgenommenen Stoffes verlangen. Diese Reihe von Fragen hat, mit Unrecht, wie wir glauben, den Namen Unterrichtsform erhalten. Oder ist dies nicht eher ein Mittel, die Resultate des erteilten Unterrichtes zu kontrollieren, als neue Kenntnisse zu übermitteln? Wie dem auch sei, viele Schriftsteller nennen diese vermeintliche Form die katechetische; wir behalten sie unter demselben Titel wie die heuristische bei, das ist als ergänzende zur erklärenden. Gewisse Pädagogen unterscheiden noch die analytischen und die synthetischen Formen, als ob die Synthese und die Analyse etwas anderes wären als die allgemeinen Verfahren der Methode, die beide mit den wirklichen Lehrformen unzertrennlich verbunden sind! Die Analyse verbindet sich mit der sokratischen Lehrform so enge, daß sie sich ganz mit ihr verschmelzt, wie die Synthese mit der dogmatischen. Der vorher betonte Unterschied wäre also gänzlich unnütz.

Es bleibt noch die sogenannte „wiederholende“ Lehrform, die weniger den Zweck hat, erkennen und verstehen zu lehren, als durch häufige und zahlreiche Wiederholungen die als verstanden angenommenen und folglich vorher durch die dogmatische oder die sokratische Form erklärten Stoffe im Gedächtnis der Schüler zu befestigen.

Aus dieser Untersuchung über die Lehrformen ergiebt sich, daß man dieselben auf zwei zurückführen kann oder vielmehr zurückführen muß, die sokratisch-heuristische, welche analytisch-synthetisch ist, indem sie mit einer Analyse beginnt, um mit einer Synthese zu schließen, und die dogmatisch-katechetische, die synthetisch-analytisch ist, weil sie mit einer Synthese anfängt und mit einer Analyse fortfährt, um ebenfalls mit einer neuen Synthese zu schließen.

I. Die dogmatisch-katechetische oder die erklärende Lehrform.

Die erklärende Lehrform, auch die dogmatische oder akroamatische genannt, besteht darin, daß man durch zusammenhängende Beschreibungen, Erzählungen, Abhandlungen und Vorträge irgend einen Gegenstand darlegt, wie es die Prediger auf der Kanzel, die Vorsitzenden bei Konferenzen und die Professoren des höhern Unterrichtes thun. Diese drei Klassen von Rednern wenden sich, was wohl zu beachten, im allgemeinen an Männer reifern Alters, an Erwachsene oder junge Leute, deren Verstand durch langjährige Studien geübt und mit einem großen Vorrat von Kenntnissen ausgestattet ist. Der Lehrer aber hat nur junge, zarte Kinder vor sich, die keine Grundbegriffe haben und oft die allergewöhnlichsten Ausdrücke der Sprache, in der man zu ihnen spricht, nicht verstehen. Die Schwierigkeit, die sie haben, das Wort des Lehrers zu begreifen, verbunden mit der natürlichen Beweglichkeit ihrer Einbildungskraft bringt sie rasch von dem Gegenstand ab, der ihnen in einer langen Rede erläutert wird, zumal wenn er von abstrakter Natur ist; oder es läßt zum mindesten ihre oft erzwungene, rein äußere, bloß scheinbare und täuschende Aufmerksamkeit ihre geistigen Kräfte in völliger Unthätigkeit, das Gedächtnis vielleicht ausgenommen, welches kaum einige unverstandene Worte behält.

Fügen wir noch bei, daß der Gebrauch dieser Form bei dem, der sie anwendet, Eigenschaften voraussetzt, die selten miteinander vereinigt sind: einen logischen Geist, um in Ordnung, ohne Abschweifung und ohne Unterbrechung die Entwicklung einer Thatsache, einer Idee zu verfolgen, eine lebhafte Einbildungskraft, welche die Sprache ausschmückt, viel Urteilskraft, einen reinen, klaren und fließenden Vortrag und eine gewisse Wärme der Sprache, die Interesse einflößt und fesselt.

Weil die Anwendung der dogmatischen Lehrform einerseits dem Lehrer zuviel Schwierigkeiten bereitet, andererseits aber mit der geistigen Ent-

wicklung der Kinder in keinem richtigen Verhältnis steht, so darf diese selbstverständlich beim elementaren Unterricht nicht vorherrschen, da ihre Anwendung den großen Nachteil mit sich bringt, daß sie wenig Früchte des Unterrichtes und der Erziehung, wenigstens der geistigen, bringt.

Der Lehrer wird aber doch in gewissen Fällen zu dieser Form seine Zuflucht nehmen müssen, weil erfahrungsgemäß gut gewählte und dargestellte Erzählungen den Kindern Interesse und selbst große Liebe und Begeisterung einflößen, ferner weil sie später, sei es in der Kirche oder in den höhern Unterrichtsanstalten, den größern Teil ihrer Kenntnisse in der dogmatischen Form erhalten, und weil es überdies Unterrichtsgegenstände giebt, wie die Geschichte, auf deren Stoff der Geist durch sokratische Fragen nicht hingeführt werden kann. Er wird sie aber mit Vorsicht gebrauchen, indem er sie nur, soweit als es notwendig ist, auf die Fächer anwendet, bei denen sie sich aufdringt, und indem er seinen Vorträgen alle die erforderlichen Eigenschaften zu geben sucht.

Diese Fächer sind hauptsächlich jene, durch welche man auf das Herz und den Charakter einwirken will, nämlich vor allem die Religion, die Geschichte und die Moral, welche hauptsächlich in der höhern Abteilung gelehrt werden.

Gleichwohl werden die jüngsten Schüler aus den dogmatischen Erklärungen, welche man von Zeit zu Zeit giebt, Nutzen ziehen: nichts ist geeigneter, ihnen Liebe zum Lernen und sogar Frömmigkeit einzuflößen, als Geschichten von guter Auswahl, kleine Allegorien, sinnreiche Fabeln, die man ihnen in einfacher, klarer, lebhafter und malerischer Weise zur Belohnung erzählt.

Diesen Gründen fügen wir noch folgenden bei: Die akroamatische Lehrform ermöglicht, die Schüler nützlich zu beschäftigen und diese kleinen Erzählungen zum Nutzen der Sprache zu verwerten, wenn man sie zu Übungen in der Aussprache und bei den vorgerückten Schülern zu schriftlichen Arbeiten verwendet.

Die katechetische Lehrform. Ist der Unterrichtsstoff auf diese Weise erklärt worden, muß man sich notwendigerweise vergewissern, ob die Schüler ihn verstanden und behalten haben. Zu diesem Zwecke wird man eine Reihe von Fragen an sie stellen, welche die verständige und vollständige Reproduktion des gelehrten Stoffes verlangen; auf diese Weise verfahren wir nach der katechetischen Lehrform. Diese Kontrolle, unpassend mit dem Namen Unterrichtsform benannt, wird mit dem Ausdruck „Katechetik" bezeichnet, abgeleitet von Katechismus, weil in den Werken dieser Art die Religionslehre durch Fragen und Antworten geboten wird. Die katechetischen Fragen sind Regeln unterworfen, welche wir später besprechen werden.

II. Die sokratisch-heuristische oder erfinderische Form.

Die sokratische Form besteht darin, die Aufmerksamkeit der Schüler auf den Unterrichtsgegenstand zu lenken, durch Benutzung der Grundprincipien der Vernunft [1] und der besondern Kenntnisse, welche sie erworben haben können, ihren Beobachtungssinn und ihr Nachdenken anzuregen und zu leiten durch eine mit Geschick kombinierte Reihe von Fragen, welche sie durch eigene Anstrengung entdecken oder wiederfinden lassen, was man ihnen gleich vollständig hätte auseinandersetzen können. Diese Lehrform wird auch die der Forschung, der Erfindung genannt, aber ihre charakteristische Benennung kommt her von dem häufigen Gebrauche, den Sokrates davon machte, um seine Schüler dazu zu führen, das Wahre, das Edle, das Gute zu entdecken, anzunehmen und zu üben. Indem er ihnen einigermaßen sein Wissen verbarg, führte er sie durch Anschauungen, Fragen, Urteile, Beispiele und Einwendungen dazu, ihre Unwissenheit, ihre Täuschungen, ihre Widersprüche und Irrtümer zu erkennen.

Die sokratische, wie auch die vermeintlich katechetische Form geht im allgemeinen mit Fragen und Antworten vor; aber anders sind die katechetischen Fragen und anders die sokratischen. Während die erstern fast ausschließlich an das Gedächtnis gerichtet sind zur Prüfung und Kontrolle, zielen die andern auf den Verstand und bilden durch die Arbeit, zu der sie die Kräfte zwingen, das allerbeste Mittel der Erziehung und des Unterrichtes. Sie üben sie in der That alle zugleich, energisch und in harmonischer Weise. Was die Schüler so aus sich selbst erworben haben, wird besser verstanden, besser behalten und länger beobachtet werden. Ein lebhafteres Gefühl für die geistigen Genüsse wird in ihnen mit der Liebe zum Lernen den Unternehmungs- und Forschungsgeist entwickeln, welcher, da er sich an allen Gegenständen übt, eine unversiegbare Quelle von immer neuen Kenntnissen werden wird.

Wenn aber die sokratische Lehrart die fruchtbarste ist, muß man doch andererseits auch zugeben, daß es schwierig ist, sich ihrer recht zu bedienen. Sie erfordert von seiten des Lehrers:

1. „Scharfsinn, einen geweckten Geist, ein lebhaftes Gefühl für Wahrheit und Moralität, Geistesgegenwart, Gefühl für das Schöne, Biegsamkeit und Anmut der Stimme" (Dinter).

2. Ein langes theoretisches und praktisches Studium des menschlichen Geistes und besonders desjenigen des Kindes, das ihn dessen Kräfte, ihre Entwicklung, die Aufgabe beim Akte des Erkennens und die natürlichen Verfahren, welche sie anwenden, um ihren Zweck zu erreichen, kennen lehrt.

---

[1] Principes rationnels; darunter versteht man die absoluten Ideen oder Universalbegriffe vom Wesen, vom Dasein, von der Möglichkeit, vom Wesentlichen und Zufälligen, von Ursache und Wirkung, von notwendigen Gesetzen, die Axiome genannt werden, wie z. B. folgender Satz: Das Ganze ist größer als sein Teil u. s. w.

3. Eine gründliche Kenntnis des zu behandelnden Stoffes, um denselben zu erforschen, ihn nach allen Seiten zu betrachten und ihn im günstigsten Lichte darzubieten.

Aus allem Vorhergehenden ergiebt sich der Schluß, daß die sokratische Form beim Elementarunterricht vorherrschen soll, besonders wenn man sich an junge Schüler richtet, um ihren Verstand zu schärfen und zu entwickeln, und wenn man die Grundprincipien eines Faches behandelt, damit eine feste Basis gelegt werde, auf die man häufig zurückkommen muß, um die besondern Wahrheiten klar vor Augen zu führen, welche den Kern der Wissenschaft bilden. Gleichwohl muß man den etwaigen Mißbrauch der sokratischen Fragen vermeiden. Dies wäre der Fall, wenn man, um eine Wahrheit finden zu lassen, eine lange Reihe von Fragen stellen müßte, welche zuviel Zeit beanspruchen, ohne erheblichen Nutzen zu erzielen, oder wenn der gesuchte Begriff von solcher Schwierigkeit wäre, daß der Verstand des Kindes aus sich selbst nur mit größter Mühe zu demselben gelangen könnte.

In diesem Falle würde man gut thun, die sokratische Frage durch die erklärende zu ersetzen. Nachdem der Unterrichtsstoff durch die sokratische Form in analytischer Weise behandelt worden ist, ist anzuraten, daß der Lehrer selbst den Stoff wiederhole und ihn durch die Schüler in einer zusammenhängenden und synthetischen Erklärung wiedergeben lasse.

Die heuristische Lehrform. Wie der dogmatische Unterricht durch die Katechese geprüft wird, so muß der sokratische durch Übungen kontrolliert werden, durch die man sich versichert, ob der Stoff von den Schülern verstanden und erfaßt worden sei, ob sie im stande seien, ihn anzuwenden und dessen Anwendung allgemein zu machen. Zu diesem Zwecke gebe ihnen der Lehrer mit kurzen Worten eine Aufgabe, indem er ihnen fast jede Einzelheit der Erfindung und der Ausführung überläßt, z. B. Aufgaben zu lösen, eine Analyse zu machen, einen Plan zu entwickeln. Da bei der Ausführung dieser Arbeit die Kräfte des Schülers vorzugsweise angespannt werden und ihre eigene Thätigkeit entfalten müssen, hat man diesem Verfahren, welches wie das katechetische mit Unrecht für eine Unterrichtsform gehalten worden ist, den Namen heuristisches Verfahren oder Verfahren der Auffindung gegeben, von einem griechischen Wort, welches bedeutet: durch eigenes Nachdenken finden. Diese Art der Nachprüfung empfiehlt sich außerdem als Mittel der geistigen Entwicklung, indem sie den Schüler zu einer andauernden Aufmerksamkeit und zu ernstem Nachdenken zwingt; man wird dieselbe den am weitesten vorgerückten Schülern vorbehalten, indem man sie auf die besondern Fälle anwendet, welche sich dabei bieten, d. h. welche vom Urteilen und Schließen abhängen, und indem man den Aufgaben alle erforderlichen Eigenschaften giebt. (Siehe weiter unten die Verfahren der Anwendung.)

Bemerkung über den Gebrauch der Formen.

In der Praxis des Unterrichtes wird die sokratische Lehrart bisweilen mit der erklärenden verbunden; die sokratischen Fragen mischen sich mit den katechetischen und umgekehrt, wie auch die Prüfungsverfahren sich mit der Form verbinden können, mit der sie nicht in natürlicher Weise korrespondieren; so kann z. B. die heuristische Lehrform auf die akroamatische und die katechetische oder reproduzierende auf die sokratische folgen. In diesen Fällen von verschiedenen Kombinationen wird mit dem Namen der vorherrschenden Lehrform oder des vorherrschenden Verfahrens die ganze Stunde oder die Übung bezeichnet.

Ein geschickter Lehrer wird diese verschiedenen Formen und Verfahren gelegentlich und in passender Weise zu verbinden wissen, je nach den Forderungen des zu behandelnden Stoffes, dem Grade der geistigen Bildung der Schüler, dem Ziele, das man sich vorsteckt, den äußern Unterrichtsmitteln, über die man verfügt, und je nach den Schwierigkeiten, die sich durch unrichtige Antworten und dergleichen im Verlaufe des Unterrichtes ergeben können.

Übersichtstabelle der Katechisation.

Wichtigkeit der Katechisation.

Eigenschaften der Fragen, betrachtet

- im allgemeinen,
  - passend.
  - verschiedenartig.
  - weder zu leicht noch zu schwierig.
- jede im besondern.
  - klar.
  - korrekt.
  - einfach.
  - genau.
  - kurz.
- in der Art und Weise, dieselben zu geben,
  - ihre Ordnung in Bezug auf den Stoff,
    - geordnet und koordiniert.
    - stufenmäßig.
  - ihre Ordnung in Bezug auf die Schüler,
    - nach der Ordnung der Bänke.
    - ohne irgend eine Ordnung,
    - auf allgemeine Weise.
  - der ihnen zu gebende Ton
  - die Mannigfaltigkeit ihrer Formen.

Wichtigkeit der Antworten.

Eigenschaften der Antworten, betrachtet

- an und für sich und in ihrer Beziehung zu den Fragen
  - richtig.
  - vollständig.
  - direkt.
  - klar.
  - das Eigentum des Schülers sein.
- in der Art und Weise, sie zu geben.

III. Die Katechisation[1].

Die Katechisation ist die Kunst, Fragen zu bilden, die Antworten, welche darauf gegeben werden, nach ihrem Wert zu beurteilen und dieselben nötigenfalls zu verbessern. Mit der Erklärung der didaktischen Formen verbindet sich enge die Theorie der Katechisation, da das katechetische Verfahren und noch mehr die sokratische Form kein anderes Unterrichtsmittel anwendet. Auch finden alle Erwägungen, welche die Wichtigkeit dieser letztern begründen, derart auf alle Fragen und Antworten Anwendung, daß man in aller Wahrheit sagen kann: Nur jener unterrichtet gut, der zu fragen versteht. Die Erfahrung wie auch die Vernunft bestätigen diesen pädagogischen Grundsatz. Es ist also wichtig, daß der Seminarist theoretisch und praktisch die Regeln der Katechisation studiere. Wir werden dieselbe deshalb in einer bis ins einzelne gehenden Weise behandeln, auch auf die Gefahr hin, uns in einigen Punkten zu wiederholen, was indes die Wichtigkeit des Stoffes rechtfertigen wird.

Diese Regeln haben Bezug:

A. auf den zu lehrenden Stoff und die Fragen im allgemeinen,

B. auf die Eigenschaften einer jeden einzelnen Frage,

C. auf die Art, sie zu stellen.

A. Wie bei der Entwicklung eines didaktischen Princips gezeigt worden ist, soll der Stoff der geistigen Entwicklung der Schüler angemessen und vom Lehrer, der die Fragen vorbereitet haben muß, beherrscht werden. Es ist jedoch unmöglich, alle die Fragen vorherzusehen, welche man während der Unterrichtsstunde zu stellen in die Lage kommen wird. Oft wird sich der Lehrer in ganz unerwarteter Weise aufgehalten finden durch schlechte Antworten, die man mit Verständnis benützen muß, um die Schüler auf das Richtige zu führen, nachdem man ihre falschen Begriffe berichtigt hat. Die Gewandtheit, aus dem Stegreife Nebenfragen zu bilden, die durch die mangelhaften Antworten veranlaßt werden, ist eben das große Talent, der wahre Prüfstein, woran man den geschickten und erfahrenen Lehrer erkennt. Wie dem auch sei, die vorbereiteten Fragen werden mit gewissen, allgemeinen Regeln übereinstimmen. Sie müssen: 1) passend, 2) verschiedenartig, 3) weder zu leicht noch zu schwierig sein.

1. Passend, d. h. sie sollen sich direkt auf den Gegenstand und den Endzweck der Lektion beziehen. Als allgemeine Regel gilt, daß man solche Fragen fernhalte, welche demselben fremd sind oder welche nur sehr langsam zum Ziele führen.

2. Verschiedenartig. Die Fragen wie der Unterricht im allgemeinen setzen sich ein Erziehungs- und Unterrichtsziel zugleich. Es genügt

---

[1] Der Gebrauch und das Wörterbuch schreiben uns dieses Wort vor, obwohl wir einen Ausdruck von derselben Familie wie das Adjektiv sokratisch vorgezogen hätten, da diese letztere Art von Fragen beim Unterricht vorherrschen soll.

also nicht, daß sie mit dem Stoff in Beziehung stehen; sie müssen auch noch alle Geisteskräfte berücksichtigen, welche durch den behandelten Gegenstand geübt werden sollen. Zu diesem Zwecke soll der Lehrer so viel wie möglich in jeder Stunde Fragen an das Gedächtnis, an die Einbildungskraft, an den Verstand, an das Urteil und an das Gewissen stellen, so daß jede dieser Seelenkräfte in gleicher Weise geübt wird.

3. Weder zu leicht noch zu schwierig, aber hinreichend, um die allgemeine Aufmerksamkeit zu erhalten, indem sie die geistige Thätigkeit eines jeden Schülers reizen.

B. Jede Frage an sich betrachtet soll klar sein und zu diesem Zwecke die folgenden Eigenschaften, welche die wesentlichen Erfordernisse der Klarheit sind, besitzen: 1) Korrektheit, 2) Einfachheit, 3) Genauigkeit und 4) Kürze.

1. Korrektheit, welche die in der Sprache fremden Ausdrücke und Wendungen ausschließt.

2. Einfachheit. Diese Eigenschaft bezieht sich auf den Inhalt und die Form. Mit Bezug auf den Inhalt drückt das Wort „einfach“ das Gegenteil von „zusammengesetzt“ aus; die Frage darf also nicht zwei oder drei Glieder enthalten, von denen jedes eine besondere Antwort erfordern oder Begriffe, welche dem Schüler fremd sind, voraussetzen würde. Die Einfachheit der Form folgt aus dem ausschließlichen Gebrauch von Ausdrücken, die den Schülern verständlich sind.

3. Genauigkeit. Jede Frage muß in ihren Einzelheiten vollständig sein und hinlänglich genau, um nur eine einzige Antwort zuzulassen.

4. Kürze oder Gedrängtheit. Die Frage soll nur die absolut notwendigen Ausdrücke enthalten, damit der Schüler sie leicht behalte.

C. Hinsichtlich der Art und Weise, wie die Fragen gestellt werden müssen, erwägt man: a) ihre Ordnung in betreff des Stoffes, b) ihre Ordnung in betreff der Schüler, c) den Ton, in welchem sie gestellt werden sollen, d) die mannigfaltigen Formen, welche sie annehmen können.

a) In Bezug auf den Stoff sollen die Fragen 1) wohlgeordnet und koordiniert, 2) stufenmäßig sein.

1. Wohlgeordnet und koordiniert. Sie vereinigen diese beiden Eigenschaften, wenn man in passender Weise deren Ausgangspunkte wählt, und wenn man dieselben sich in einer Ordnung folgen läßt, die sich auf die natürlichen oder logischen Beziehungen, welche zwischen den Teilen eines und desselben Ganzen bestehen, gründet.

2. Stufenmäßig fortschreitend, d. h. so viel wie möglich derart geordnet, daß die leichtern den schwierigern vorangehen und die Lösung dieser letztern vorbereiten. Wir sagen: so viel wie möglich; denn der Lehrer ist wohl gezwungen, mit dem schwersten Punkt des Stoffes

anzufangen, wenn die andern davon abhängen. Indessen fügen wir bei, daß die strenge Beobachtung dieser Regeln, welche bei den sokratischen Fragen notwendig ist, es bei den katechetischen Wiederholungs- oder Prüfungsfragen nicht mehr ist.

b) Man kann die Fragen stellen, wenn man sich an die Schüler wendet:

1. In der Ordnung der Bänke, wenn es sich um eine allgemeine Wiederholung handelt.

2. Ohne Ordnung, bald an den einen, bald an den andern, hauptsächlich an die Schwächsten und die Zerstreuten, indem man sich dabei immer zur Regel macht, den betreffenden Schüler erst aufzurufen, nachdem man die Frage gestellt hat.

3. Allgemein, indem man denen, welche die Antwort wissen, das Recht läßt, sich durch Aufheben eines Fingers zu melden. Die beiden letzten Arten des Fragens sind am häufigsten anzuwenden, um die Schüler beständig aufmerksam zu erhalten. Der Lehrer soll besorgt sein, die Schwierigkeit der Fragen dem Grade des Verstandes und der Kenntnisse des gefragten Schülers anzupassen; er wird es vermeiden, sich zu oft an einen und denselben Schüler zu wenden, so daß jeder Schüler bei einer und derselben Übung ein oder mehrere Male aufgerufen werde. Es ist gut, von Zeit zu Zeit die Frage von denen wiederholen zu lassen, welche man für zerstreut hält, und von den Unbesonnenen, welche bisweilen antworten, ohne sich mit dem zu beschäftigen, was gefragt worden ist. Es ist rätlich, die Fragen nicht auf direkte, sondern auf zweifelhafte Weise zu stellen, wenn man glaubt, die Schüler wissen die Antwort nicht. Hier folge ein Beispiel einer solchen Frage: Weiß jemand, erinnert sich jemand . . . ?

c) Eine etwas musikalische oder vielmehr ausdrucksvolle Sprache ergötzt das Ohr und fesselt die Aufmerksamkeit, währenddem die Eintönigkeit der Stimme zerstreut macht und einschläfert. Wenn man aber nur die Klarheit der Fragen erwägt, so ist es wichtig, daß der Lehrer ihnen den Frageton giebt, daß er besonders das betone, was man das entscheidende Wort, den wichtigsten Ausdruck nennt, und auf den die Antwort sich beziehen soll, und daß seine Sprache immer einschmeichelnd sei und das Gepräge aufmunternden Wohlwollens an sich trage. Daher kein Aufbrausen, keine Stimmveränderungen noch Gebärden, aus denen der Ärger, die schlechte Laune spricht, besonders mit Rücksicht auf den schwachen Schüler, der guten Willen zeigt.

d) Es ist zuweilen gut, die Form der Fragen zu ändern. Das ist der Fall, 1. wenn man merkt, daß die erste nicht begriffen wurde; 2. um sich zu vergewissern, ob der Schüler die gegebene Antwort versteht. Faßt man die Bildung der Sprache ins Auge, so ist anzuraten, die Wendungen der Fragen mannigfach zu gestalten, um das Gedächtnis der Schüler mit einer größern Anzahl von Ausdrücken und Wendungen zu bereichern.

Die Antworten.

Die Antworten, welche vom Urteil, von der Gesinnung und dem Fleiße des Schülers Zeugnis geben, verlangen ebensoviel, wenn nicht mehr Aufmerksamkeit als die Fragen. Wie diese letztern müssen sie gewissen Regeln entsprechen, die Bezug haben a) auf die Antworten an sich betrachtet und in ihrer Beziehung zu den Fragen, b) auf die Art und Weise, sie zu geben.

a) Jede Antwort soll 1. richtig, 2. vollständig, 3. direkt, 4. in deutlicher Sprache gegeben, 5. das Eigentum des gefragten Schülers sein.

1. Eine Antwort ist richtig, wahr, wenn sie die wissenschaftliche Wahrheit, die durch die Frage verlangt wird, ausdrückt. Wenn der Lehrer eine ganz falsche oder nur teilweise falsche Antwort bekommt, so soll er im allgemeinen, statt daß er selber die richtige Antwort giebt, den Schüler durch Nebenfragen dazu anleiten, seine Irrtümer zu erkennen und seine falschen Begriffe zu berichtigen. Für gewisse Zweige jedoch, für die Religion z. B., wäre es vielleicht vorzuziehen, daß der Lehrer selber die Antworten bilde, statt durch Worte viel Zeit zu verlieren und außerdem den antwortgebenden Schüler der Gefahr auszusetzen, gröbere Irrtümer als den erstern zu begehen.

2. Vollständig. Eine Antwort ist vollständig, wenn sie dem ganzen Umfange der Frage und zugleich auch jedem ihrer Glieder genügt, wenn diese Frage ausnahmsweise deren mehrere enthält. Wenn man einige Schwierigkeiten hat, eine ganze Antwort zu bekommen, muß man die Frage zerlegen, um den Schüler dahin zu führen, durch Vereinigung der Einzelantworten die ganze Antwort zu finden.

3. Direkt. Man nennt die Antwort direkt, deren Verbindung mit der Frage eine klar zu Tage tretende ist. Bezüglich dieser Eigenschaft wird der Lehrer seine Schüler daran gewöhnen, die Frage so viel als möglich in die Antwort einzuschließen.

4. Klar. Damit die Antwort klar sei, soll sie keine der Frage fernstehende Einzelheiten enthalten. Die Form derselben sei korrekt, ohne ungenaue und unpassende Ausdrücke, ohne Umschreibungen und Zweideutigkeiten.

5. Die Antwort ist das Eigentum des Schülers, wenn sie einzig durch sein Nachdenken, seine Kenntnis und ohne die Hilfe eines andern gegeben wurde. Dabei wollen wir noch kurz bemerken, daß der Lehrer nie die Antwort anfangen, noch dieselbe durch Zeichen andeuten soll.

Wenn die Antwort, selbst wenn sie gut ist, dem Zufall zuzuschreiben ist, wenn sie stückweise geschieht, wenn sie durch die Nachbarn eingeflüstert wurde, wenn der Lehrer dabei mithelfen mußte, oder wenn der Schüler einen verstohlenen und heimlichen Blick in sein Buch oder Heft hat werfen

können, so muß man solchen Antworten mißtrauen. Wenn der gefragte Schüler Stillschweigen beobachtet, soll der Lehrer die Ursache desselben suchen, um dieselbe zu entfernen. Dieses Stillschweigen kann in der Unklarheit der Frage, der Unachtsamkeit, der Furchtsamkeit, der Schwierigkeit der Aussprache und der Ungewißheit und Unsicherheit des Kindes über die Genauigkeit der von ihm gefundenen Antwort seinen Grund haben. Je nach dem Grund des Stillschweigens soll man die Form der Frage ändern oder dieselbe wiederholen lassen, den Schüler ermutigen, Licht in seinen Geist bringen und durch passende Erklärungen und Andeutungen sein Nachdenken fördern.

b) Die Antwort soll von dem gefragten Schüler allein gegeben werden, ohne Übereilung und ohne Lärm, in einem natürlichen, hinlänglich lauten Ton, um von der ganzen Klasse verstanden zu werden, mit Sicherheit und in höflicher Weise. Die Übereilung bei den Antworten ist oft ein Zeichen von großer Einbildungskraft und einem guten Gedächtnis, aber von geringer Urteilskraft und Reflexion. Der Lehrer soll alle Sorgfalt darauf verwenden, die Aussprachefehler wegzubringen, ebenso den singenden Ton, der bei den Schülern nur zu häufig ist. Die Höflichkeit verlangt nicht, daß jede Antwort unbedingt mit der Benennung „Herr" anfängt, welche oft von wunderlicher Wirkung und von alberner Komik ist[1]. Es genügt, daß das Kind davon Gebrauch macht nach den bejahenden und verneinenden Ausdrücken „ja" und „nein", welche jedoch nur selten vorkommen dürfen, als Antwort auf Nebenfragen, die bestimmt sind, einen dunkeln Punkt aufzuklären. Es gilt in der Pädagogik als Regel, nie eine Hauptfrage zu stellen, die nur ein „Ja" oder ein „Nein" erfordert.

Es sind noch einige Bemerkungen zu machen über die Art und Weise, die Antworten aufzunehmen. Der Lehrer selbst soll diese letztern nicht wiederholen, wofern sie nicht von ausnahmsweiser Wichtigkeit, schwierig zu verstehen, oder wofern sie nicht auf eine unvollständige Weise gebildet worden sind. Er soll mit Maß und mit Takt Lob und Tadel spenden, indem er ersteres nur dem Verdienste, d. h. den Anstrengungen und dem Nachdenken, nicht aber dem natürlichen Talent zukommen läßt. Der Tadel soll den Leichtsinn, die Faulheit und zuweilen den Stolz bestrafen, welcher sich stellt, als ob er den Unterricht gar nicht zu hören brauche, oder welcher durch spöttisches Lächeln die Antworten anderer Schüler verhöhnt. Ein gutes Mittel, den anmaßenden Jungen zu strafen, besteht darin, ihm eine Frage zu stellen, von der man bestimmt weiß, daß er sie nicht beantworten kann, und dann die Antwort durch einen seiner schwächern Mitschüler finden zu lassen, selbst wenn man dem letztern auf geschickte Weise nachhelfen müßte.

---

[1] Bei uns Deutschen nicht gebräuchlich.

Übersichtstabelle der Verfahren.

Definition, Unterschied, Wichtigkeit und Klassifizierung.

Verfahren

- der Auseinandersetzung durch den Lehrer.
  - Einleitung.
  - Anschauliches Verfahren, Verfahren mit Bildern.
  - Analoges oder vergleichendes Verfahren (Verfahren der Analogie).
  - Antithetisches Verfahren oder Verfahren des Gegensatzes.
  - Etymologisches Verfahren.
  - Verfahren auf der Wandtafel.
  - Das beschreibende Verfahren.
  - Das logische Verfahren oder das Verfahren der Analyse und Synthese.
  - Verfahren der innern Wahrnehmung oder des Gewissens.
  - Das Verfahren der Wiederholung.
  - Das übersichtliche Verfahren oder das der Ideenassociation.
- der Anwendung durch die Schüler.
  - Einleitung.
  - Verfahren der Reproduktion
    - mündlich.
    - schriftlich.
  - Verfahren des Abschreibens (des Abzeichnens)
    - eines Textes / eines graphischen Musters
      - mit Hilfsmitteln.
      - frei.
  - Verfahren der Nachahmung.
  - Verfahren der Umbildung.
  - Verfahren der Verbindung (Association).
  - Verfahren der Analyse oder der Reduktion.
  - Verfahren der begründeten Beweisführung.
  - Verfahren der Erfindung (Auffindung).
- der Verbesserung (Korrektur) durch den Lehrer und die Schüler.
  - Einleitung.
  - Individuelles Verfahren
    - durch den Lehrer.
    - unter Mitwirkung der Schüler.
  - Gleichzeitiges Verfahren
    - durch den Lehrer.
    - unter Mitwirkung der Schüler.
    - von der Wandtafel aus.
  - Wechselseitiges Verfahren durch die Monitoren.
  - Gleichzeitig-wechselseitiges Verfahren mit Vertauschen der Hefte.

Fünftes Kapitel.

Die Verfahren im allgemeinen.

Definition. Man nennt Verfahren jene mehr oder weniger äußern und besondern Mittel, die Bezug haben auf die eine oder andere Lehrweise, auf die eine oder andere Lehrform, auf das eine oder andere didaktische Princip, und die dazu dienen, den Unterricht klarer, mannigfaltiger und nützlicher zu machen.

Unterscheidung. Das Verfahren unterscheidet sich von der Lehrform dadurch, daß dasselbe meistens nur eine Nebensache, ein zufälliges Element derselben ist; dieselbe Stunde vereinigt häufig verschiedene Verfahren, die vollständig voneinander unabhängig sind, sowie von der Unterrichtsform, welche darin vorherrscht.

4*

Wichtigkeit. Das Geheimnis, gut zu unterrichten, beruht großenteils auf der völligen und eingehenden Kenntnis, auf der scharfsinnigen Wahl und dem guten Gebrauch der Verfahren. Man darf nur rationelle anwenden, d. h. solche, die auf der Natur der dabei thätigen Seelenkräfte, auf der ihnen eigenen Art der Übungen beruhen, und die dem Unterrichtsstoff wie auch dem Ziel, das man zu erreichen sich vornimmt, angemessen sind. Man muß die verwerfen, welche ausschließlich mechanisch, rein gedächtnismäßig oder wegen ihres komplizierten Wesens zu schwer anzuwenden wären. Dahin gehören die kakographischen und kakologischen Verfahren (wobei die Schüler fehlerhafte Orthographie und fehlerhafte Konstruktionen zu verbessern haben), die des bloßen Abschreibens und Durchzeichnens oder der Nachbildung.

Klassifikation. Die Unterrichtsverfahren können in drei Kategorien geordnet werden: 1. die Verfahren der Auseinandersetzung, welche der Lehrer beim Unterricht anwendet, 2. die Verfahren der Anwendung, welche den Schülern zur Anfertigung ihrer Arbeiten vorgeschrieben sind, 3. die Verfahren der Kontrolle oder der Verbesserung, deren sich die Lehrer und die Schüler zur Richtigstellung der schriftlichen Arbeiten bedienen.

Die Verfahren der Auseinandersetzung.

Die Verfahren der Auseinandersetzung müssen darauf hinzielen, den Schülern möglichst richtige, klare und vollständige Begriffe von den Unterrichtsstoffen, die man sie lehrt, beizubringen. Sie richten sich hauptsächlich an den Verstand und können sich sowohl um die innern als auch äußern Wahrnehmungsvermögen gruppieren, nämlich: um die Sinne, die Einbildungskraft, die Vernunft, das Gewissen und in gewissen Fällen um das Gedächtnis. Auf die äußere Wahrnehmung beziehen sich: das anschauliche, das analoge oder vergleichende, das etymologische, das tabularische und das beschreibende Verfahren; auf die Vernunft das induktive oder analytische und das deduktive oder synthetische Verfahren; auf das Gewissen das Verfahren der innern Beobachtung oder der Selbstprüfung; auf das Gedächtnis das Wiederholungsverfahren und das synoptische Verfahren oder Verfahren der Ideenassociation.

I. Das anschauliche Verfahren.

Das anschauliche Verfahren besteht im Vorzeigen der Dinge, welche den Gegenstand des Unterrichtes oder den Unterrichtsstoff bilden, sei es in natürlicher Größe oder in verkleinertem Maßstabe oder in Bruchstücken. Der Lehrer lenke und konzentriere auf diesen Gegenstand der Anschauung die Aufmerksamkeit und Beobachtung des Schülers; er benütze ihn als Ausgangspunkt seiner Erklärungen und verknüpfe damit so viel als möglich

den zu lehrenden Stoff. Kein Verfahren ist für die Klarheit des Unterrichtes und besonders des Elementarunterrichtes so allgemein, so wirksam und so notwendig wie dieses. Zum Beispiel auf das Studium der Arithmetik, der Geographie und der Naturwissenschaften angewendet, setzt es die Benützung einer Zählmaschine, der metrischen Maße, der geometrischen Körper, der Globen und Karten, der mineralogischen, entomologischen (Insekten-) und botanischen Sammlungen 2c. voraus. Der wirkliche Gegenstand kann im Bedürfnisfalle durch eine Abbildung oder Darstellung desselben ersetzt werden. Diese Form des anschaulichen Verfahrens wird die „bildliche" genannt. Sie wird nötig in den zahlreichen Fällen, wo die direkte Anschauung unmöglich sein würde. In der Geschichte, der Geographie und den Naturwissenschaften wird es in Bildern, Karten und historischen, botanischen, zoologischen Tafeln (Kupferstichen, Holzschnitten 2c.) angewendet.

II. Das vergleichende Verfahren.

Dieses Verfahren hat den Zweck, dem Kinde vermittelst bekannter Begriffe diejenigen mitzuteilen, die es noch nicht besitzt, und die man ihm nicht direkt durch unmittelbare oder mittelbare Anschauung beibringen kann. Das anschauliche Verfahren beruht auf der Gleichheit der Dinge oder doch der Formen, das analoge oder vergleichende auf Gegenüberstellung, Vergleichungen, Beispielen. Die beiden werden häufig in einer und derselben Unterrichtsstunde miteinander verbunden.

Es giebt wenige Unterrichtsmittel, die wirksamer sind als die Vergleichungen. Sie bilden die Grundlage der berühmten Methode von Jacotot, welche neben vielen Übertreibungen und paradoxen Sätzen wenigstens diese tiefe Wahrheit enthält: die bekannten Dinge gegenseitig vergleichen und damit alle diejenigen verbinden, welche man noch nicht kennt; darin liegt das Geheimnis, leicht viel und gut zu lernen [1]. Das vergleichende Studium der Sprachen und Wissenschaften ist es, was deren Fortschritt in den neuern Zeiten so außerordentlich beschleunigt hat. Auch der geschickte Lehrer soll so viel wie möglich diese Formel auf den Elementarunterricht anwenden durch Vergleichungen: 1. zwischen gleichartigen, konkreten Gegenständen, von denen einer bekannt ist: die Katze, größer gedacht, wird dem Kinde eine Vorstellung vom Tiger verschaffen; das Kubikcentimeter mit dem Kubikmeter verglichen wird den genauen Begriff einer Million geben; 2. zwischen ungleichartigen konkreten Gegenständen,

[1] „Um zu lernen und zu verstehen, muß man vor allem eine Sache gut gelernt und gut verstanden haben, und es genügt, wenn man vom Bekannten zum Unbekannten geht, als Vergleichungsglied die früher gemachten Studien zu nehmen; denn der Gang des Geistes ist immer derselbe in allem und überall, in den Wissenschaften und in den Künsten" (Baguet).

welche aber in gewissen Beziehungen ähnlich sind: die doppelte, gleichzeitige Bewegung des Mondes um sich selbst und um die Erde wird begriffen werden durch die kreisförmige Bewegung eines Schülers um einen unbeweglichen Mitschüler; 3. durch Vergleichungen, welche den Sinn einer wichtigen Metapher (Bild) entwickeln und deutlich zeigen, oder welche die übersinnlichen Begriffe durch konkrete Gegenstände erklären; diesem Verfahren verdanken wir die lichtvolle und rührende, obgleich einfache Erklärung der übernatürlichen und höchsten Wahrheiten durch die bewunderungswürdigen Allegorien und Gleichnisse des Evangeliums; endlich durch Vergleichungen zwischen den verschiedenen Unterrichtsgegenständen oder zwischen den vielfachen Anwendungen eines und desselben Grundsatzes oder einer allgemeinen Wahrheit: so würde man z. B. mit Nutzen die Regeln der Gesundheitslehre und der Gymnastik auf die Erziehung des Geistes und Herzens anwenden.

III. Das antithetische Verfahren oder das Verfahren des Gegensatzes.

Mit dem analogen Verfahren verbindet sich eng das antithetische oder das der Entgegenstellung. Das Gesetz des Gegensatzes und das der Ähnlichkeit ist allgemein: man muß die Schüler beide kennen lehren; denn beide tragen dazu bei, einen Gegenstand besser zu verstehen, leicht den einen durch den andern kennen zu lernen und ein lebhaftes Interesse am Unterricht hervorzurufen; die meisten Fabeln Lafontaines verdanken ihren Reiz und ihre Klarheit gerade dem Kontraste: die Eiche und das Schilfrohr, der Löwe und die Mücke 2c. Als Anwendung dieses Verfahrens bezeichnen wir unter vielen andern die folgenden Übungen: Aufsuchen von Wörtern, die entgegengesetzte Begriffe ausdrücken; Synthese und Beweis eines Satzes, der einem andern gegebenen Satze entgegengesetzt ist; so z. B. ist der Satz: „Die Arbeit ist die Mutter der Tugenden, des Wissens, der Ehre, des Vergnügens und des Vermögens", das Gegenteil zum folgenden Satz: „Die Faulheit ist die Mutter aller Laster, der Unwissenheit, der Schande, der Langweile und des Elendes."

IV. Das etymologische Verfahren.

Das etymologische Verfahren besteht darin, die Bedeutung der Wörter durch ihren Ursprung, ihre Ableitung kennen zu lernen. Es ist wünschenswert, daß dieses Verfahren, das gewissermaßen wenigstens unentbehrlich ist, um zur Kenntnis der Sprache zu gelangen, im Unterricht zur allgemeinen Geltung komme; dann wird durch die Berücksichtigung der Etymologie ein richtiger Begriff des behandelten Gegenstandes im Geiste des Kindes entstehen. Es erleichtert in der That die Bildung der Begriffe, es gewöhnt den Schüler daran, immer Begriffe mit den Wörtern zu verbinden, es macht die einen und die andern klar, es vervielfältigt dieselben,

gruppiert sie systematisch und erleichtert so deren Behalten; gleichzeitig spornt es die Wißbegierde an und drängt dazu, die neuen Wörter zu suchen und die Verwandtschaft zwischen den Vorstellungen zu entdecken mittelst der Ähnlichkeiten in der Form, welche deren Zeichen einander näher rücken.

Um dieses Verfahren gebührend auszunützen, lenke der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler auf die verschiedenen Bedeutungen eines und desselben Wortes; er lasse die Wörter einer Familie studieren, indem er dabei die hauptsächlichsten griechischen und lateinischen Wurzeln angiebt[1], welche bei einer großen Anzahl von Ausdrücken sich finden. Er soll dieses Verfahren so viel als möglich in jeder Lehrstunde auf die Prüfung des Wortes oder der Wörter anwenden, deren Kenntnis notwendig ist. Handelt es sich darum, die Lehre von der Multiplikation zu erklären, so soll der Lehrer nicht mit einer ganz ausgeführten Multiplikationsaufgabe die folgende so formulierte Definition dieser Operation verknüpfen: Die Multiplikation ist diejenige Rechnungsart, durch welche vermittelst zweier Zahlen, die gegeben sind und Faktoren heißen, eine dritte gebildet wird, die sich aus der ersten zusammensetzt, wie die zweite aus der Einheit zusammengesetzt ist.

Er wird vielmehr die Elemente dieser Definition etymologisch erklären und verständlich machen, daß multiplizieren so viel bedeutet als eine Menge mehrmals nehmen, daß die Multiplikation die Handlung des Multiplizierens ist, daß man Multiplikand die Zahl, welche multipliziert oder wiederholt werden soll, daß man Multiplikator die Zahl, welche multipliziert oder mit welcher man multipliziert, und daß man Produkt die dritte Zahl nennt, welche gebildet ist vermittelst des Multiplikanden und Multiplikators, welche beide letztere gemeinsam mit dem Worte „Faktoren" bezeichnet werden, weil sie dazu dienen, das Produkt zu bilden oder zu machen, sowie man Instrumentenmacher denjenigen nennt, welcher Instrumente verfertigt[2]. Wenn man anders vorgeht, lernen die Schüler wohl die verschiedenen Ausdrücke kennen, verbinden damit aber noch lange nicht einen klaren und richtigen Begriff.

V. Das Verfahren auf der Wandtafel.

Das Verfahren auf der Wandtafel, welches man einigermaßen auf das anschauliche Verfahren zurückführen könnte, ist gleichwohl vom letztern in mehrfacher Hinsicht verschieden. Den Gegenstand selbst oder sein ge-

[1] Dieses hat mehr Wert für die französische als für die deutsche Sprache.

[2] Die Erklärung der Ausdrücke beim Multiplizieren auf etymologischem Wege ist wohl im Französischen, nicht aber im Deutschen möglich; denn die Wörter multiplier, multiplication, produit und facteur kommen dort häufig in der Umgangssprache vor. (K.)



treues Abbild ersetzt es durch ein hergebrachtes Zeichen des Gedankens. Im Rechnen sind es die Ziffern, die Zahlen, in der Musik die Noten, in der Sprache Wörter und Sätze. Es besteht also in der möglichst häufigen Anwendung der Schultafel bei der Auseinandersetzung des Unterrichtsstoffes. Der Gebrauch der Wandtafel ist oft nötig, immer nützlich und vorteilhaft, was einen alten Praktiker zum geistvollen Ausspruche bewog, daß der beste Lehrer der wäre, welcher am meisten Kreide verbrauche[1].

Die Hauptvorteile des Verfahrens auf der Wandtafel sind die, das anschauliche Verfahren zu vervollständigen und bisweilen zu ersetzen, sowie die Augen der Schüler bei dem Gegenstand der Erklärung festzuhalten, wie es beim Anschauungsunterrichte geschieht, und so ihre Aufmerksamkeit, die eine flatterhafte Phantasie bald abgelenkt haben würde, zu fesseln. Überdies vereinfacht es bedeutend die Arbeit des Verstandes, der mit mehr Leichtigkeit und Schnelligkeit aufnimmt, des Gedächtnisses, welches besser behält infolge der Anhaltspunkte, welche der Schüler beständig unter den Augen hat. Um bei den Schülern das Gefühl des Schönen zu pflegen und ihrer Nachahmung nur gute Muster darzubieten, soll sich der Lehrer bemühen, die Schriftproben, das Rechnen auf der Tafel, die Zeichnungen an der Wandtafel möglichst vollkommen auszuführen und in passender Weise zu ordnen.

VI. Das beschreibende Verfahren.

Die meisten bisher erklärten Verfahren bezwecken, die Begriffe zum Verstande gelangen zu lassen dadurch, daß man die Phantasie mittelst des Gesichtssinnes anregt. Es giebt noch ein anderes Mittel, sich der Einbildungskraft der Zuhörer zu bemächtigen, und zwar durch den Gehörssinn; dieses Mittel ist eine farbenreiche, malerische Sprache, reich an lebhaften Bildern, an Beispielen, an konkreten und sinnlichen Vergleichungen, geeignet, die Aufmerksamkeit zu fesseln, in den Geist Licht zu schaffen und darin tiefe Eindrücke hervorzubringen. Dieses Verfahren, welches ganz vorzugsweise das evangelische[2] Verfahren ist, muß sich besonders mit der erklärenden Form verbinden, z. B. in den Geschichtsstunden, um den biographischen Bildern sowie auch den vom Lehrer vorgetragenen geschichtlichen Beschreibungen Glanz und Bedeutung zu geben.

---

[1] Wir raten dem Lehrer, jedesmal wenn er außerhalb der Kalligraphiestunden auf die Wandtafel schreibt, die kleine Rundschrift anzuwenden: er wird leichter die horizontale Richtung und das Parallellaufen der Linien einhalten; die Schrift wird geläufiger, relativ vollkommener und besonders auf die Ferne leserlicher sein infolge der abgerundeten Form der Buchstaben. (In deutschen Schulen nicht durchführbar. K.)

[2] Das der heiligen Evangelisten. (K.)

VII. Das logische Verfahren oder das des Urteils.

Das logische Verfahren umfaßt die Analyse und Synthese. Diese beiden Geistesarbeiten sind bei der allgemeinen Theorie der Methoden und bei der Entwicklung des didaktischen Princips zur Genüge auseinandergesetzt und erklärt worden, weshalb wir hier nicht mehr darauf zurückkommen.

Wir wollen nur bemerken, daß dieselben besonders für wissenschaftliche Gegenstände geeignet sind und daß die Analyse vorzugsweise ein Mittel der Auseinandersetzung, der Erklärung ist, während die Synthese eher Bezug hat auf die Feststellung des Unterrichtsergebnisses und auf die Anwendungen oder Aufgaben. Die eine dient zum Aufsuchen der Ursachen, zur Entdeckung und zum Begreiflichmachen der Formeln, der Definitionen und der Regeln; die andere führt zu verallgemeinerten Schlüssen, die sehr fruchtbar, zahlreich und verschieden sind, z. B. beim Unterricht in der Geographie.

VIII. Verfahren der innern Wahrnehmung oder des Gewissens.

Die vorhergehenden Verfahren zielen darauf ab, die Aufmerksamkeit auf die äußern Gegenstände zu lenken oder in den Verstand des Kindes vermittelst des Wortes einzudringen; aber es giebt eine Menge von Begriffen und Thatsachen, und zwar solcher, die für den Unterricht und die Erziehung des Schülers sehr wichtig sind, die er aber durch keines der vorausgehenden Mittel erwerben kann.

Es sind dies die Thatsachen, die Bezug haben auf seine Seele, seine Geisteskräfte, deren Zustand und Verrichtungen. Soll nicht jede Bildung unmöglich werden, so muß die Reflexion die durch den Verstand erworbenen Kenntnisse beleben und zur Reife bringen, wie sie auch die Gefühle des Herzens und die Thätigkeiten des Willens kontrollieren muß. Man muß also die Schüler daran gewöhnen, in sich selbst zu gehen, ihren Körper von ihrer Seele, sowie auch die Vermögen dieser letztern durch die Thätigkeiten, die einem jeden eigen sind, zu unterscheiden; man muß sie gewöhnen, sich nach jedem Studium und nach jeder Unterrichtsstunde zu fragen: Habe ich alles verstanden? Was habe ich mir gemerkt? Bin ich im stande, es anzuwenden? Man muß sie gewöhnen, sich zu fragen über die Natur ihrer Eindrücke, sowie über die Thätigkeiten ihres Geistes. Man muß sie dahin bringen, daß ihnen klar zum Bewußtsein kommt, was sie bei diesem oder jenem Vorkommnisse empfinden oder empfinden würden, und sie das dann aussprechen lassen. Kurz, man muß ihr Gewissen in der geistigen und sittlichen Ordnung der Dinge üben. Dieses Verfahren ist eines der wichtigsten, weil es alle andern unter dem Einflusse der Reflexion fruchtbar macht.

Gedächtnis-Übungen. Die mnemonischen Verfahren haben den Zweck, den Verstand aufzuklären und zugleich die verstandenen Dinge im

Gedächtnis zu befestigen. Sie stehen in Beziehung zu dieser letztern, eigentlichen Kraft oder zu ihrer Hilfskraft, der Ideenassociation. Es sind dies das wiederholende und das synoptische Verfahren.

IX. Das wiederholende Verfahren.

Obgleich das wiederholende Verfahren, dessen Notwendigkeit wir bei der Entwicklung des didaktischen Princips bewiesen haben, zu den Mitteln der Kontrolle gehört, muß man ihm nichtsdestoweniger einen mehr oder weniger großen Raum bei der Darlegung des Stoffes lassen. Der Lehrer wird sich häufig genötigt sehen, gewisse Punkte des Unterrichtes, sei es wegen ihrer Wichtigkeit oder wegen ihrer Schwierigkeit, unter derselben oder unter einer neuen Form zu wiederholen. Andererseits soll er sich im Verlauf einer Unterrichtsstunde versichern, ob die gegebenen Erklärungen verstanden und behalten worden sind, wenigstens im nötigen Maße, damit das persönliche und Privatstudium nutzbringend sei.

Fügen wir noch hinzu, daß das Wiederholungsverfahren bei Kindern, welche noch nicht lesen können, das einzige Mittel ist, sie die Gebete, die Anfangsgründe des Katechismus, die Wörter und die Formen des Zeitwortes, die für die Sprache unbedingt nötig sind, zu lehren. Es wird nun Sache eines geschickten Lehrers sein, dasselbe mehr oder weniger, je nach den Umständen, dem Alter und den geistigen Anlagen der Kinder, anzuwenden; die Wiederholungen sollen einzeln und im Chor geschehen, zuerst einzeln, dann im Chore. Diese letztere Übung ermöglicht die Durchnahme eines größern Pensums, kommt dem Thätigkeitstrieb des Kindes entgegen, schwächt bei den einen die Nachteile einer übertriebenen Furchtsamkeit, trägt dazu bei, bei andern gewisse Fehler der Aussprache zu verbessern, und prägt allen die Elemente der verschiedenen Unterrichtsstoffe besser ein; man muß aber absolut darauf dringen, daß sich die Schüler eine gute Aussprache angewöhnen und keinen singenden und schreienden Ton annehmen, der später ihr Lesen verdirbt und sehr schwer auszurotten ist.

X. Das synoptische Verfahren.

Der Gebrauch der synoptischen Tafeln bietet sehr große Vorteile, denn er läßt alle geistigen Kräfte zur Arbeit des Gedächtnisses mitwirken: der Verstand ergreift die allgemeine Idee, welche alle Teile der Lektion oder mehrerer Lektionen einigt; er übersieht mit einem Blick die Ordnung der Einzelheiten wie auch die Art ihrer Verkettung durch die Natur ihres innern Zusammenhanges; die Einbildungskraft, die sich an die Zeichen der Begriffe, an die Wörter anschließt, ordnet dieselben nach diesen Beziehungen; endlich bildet die synoptische Tabelle eine vortreffliche kurze Zusammenfassung des Stoffes, die dem Schüler ermöglicht, für sich allein

eine größere Menge Stoffes leicht, rasch und vollständig durchzugehen: nur die Betrachtung von Gesamtbildern kann belehren. Wir fügen noch bei, daß dieses Verfahren, das auf die meisten Stoffe anwendbar ist, den Lehrer zwingt, in die Wahl und Darlegung des Stoffes, den er behandelt, Ordnung und Methode zu bringen, wenn nicht die Anfertigung der Tabelle unmöglich werden soll.

Die Begriffe verbinden sich hauptsächlich kraft der Beziehungen der Analogie, der Übereinstimmung und der Abhängigkeit, welche unter ihnen bestehen; daher verschiedene Arten von synoptischen Tabellen: die analogischen, die synchronistischen, die genealogischen und die logischen Tabellen.

Die analogischen werden z. B. auf die Naturwissenschaften angewendet und beim Sprachstudium, bei der Gruppierung der Wörter mit Rücksicht auf gewisse Verhältnisse (Wortfamilien, Wortarten).

Die genealogischen passen für die Geschichte, die synchronistischen für die Geschichte und die Geographie, indem sie die Ereignisse und die Namen der gleichzeitig regierenden Fürsten auf ein und dasselbe Datum, die Städte und Staaten von gleichem Flächeninhalt oder von annähernd gleicher Bevölkerungszahl auf eine und dieselbe Zahl beziehen.

Die logischen Tabellen dienen dazu, die wissenschaftlichen Stoffe zusammenzufassen. Diese Tabellen, besonders die, welche nach einem Verhältnis der Analogie und der Übereinstimmung aufgestellt sind, können je nach den besondern Eigenschaften dieser Beziehungen in mehrfacher Weise angefertigt werden. So sind die geographischen Karten nichts anderes als synoptische Tabellen der Topographie.

Die Anwendung.

Es ist ein pädagogischer Grundsatz, daß der Unterricht praktisch sein soll und daß die Schüler aus sich selbst arbeiten müssen.

Nun erfordern die schriftlichen Arbeiten, die unumgänglich nötig sind, um im Hinblick auf die Kontrolle die beweglichen und flatterhaften Geisteskräfte des Kindes zu fesseln, wie auch um die bereits erworbenen Kenntnisse zu befestigen, gewisse Eigenschaften. Sie sollen 1. täglich sein für die meisten Stoffe; 2. gut gewählt, d. h. in Beziehung zu dem behandelten Stoff, der Fähigkeit der Schüler und von wirklichem, praktischem Nutzen; 3. mannigfaltig; 4. weder zu lang noch zu kurz; 5. durch mündliche Übung genügend vorbereitet. Die meisten dieser Regeln sind anwendbar auf auswendig zu lernende Stoffe. Unter den so verschiedenen Verfahren der Anwendung wollen wir nur die folgenden anführen und erklären: die schriftlichen Arbeiten der Reproduktion, des Kopierens, der Nachahmung, der Umbildung, der Association, der Analyse oder der Reduktion, der Begründung und der Erfindung oder Auffindung.

I. Die Reproduktion.

Die einfachste Art von schriftlichen Arbeiten, die am meisten angewendet wird, weil sie bei fast allen Unterrichtsfächern möglich ist, besteht in der Wiedergabe des in einer Unterrichtsstunde behandelten Stoffes durch die Schüler, um sich zu versichern, ob sie die Sache verstanden und behalten haben. Die Wiedergabe ist erst mündlich, dann schriftlich. Die erste, welche als notwendige Vorbereitung für die zweite dient, bildet zu gleicher Zeit eine vortreffliche Verstandes- und Sprachübung. Man übt sie analytisch aus vermittelst Fragen, dann synthetisch durch die darauffolgende zusammenhängende und ununterbrochene Darlegung des behandelten Stoffes durch einzelne Schüler.

Die schriftliche Reproduktion kann bestimmt werden: 1. durch eine Skizze, die sich auf die summarische Angabe der behandelten Punkte beschränkt (obere Abteilung); 2. durch eine Reihe von Fragen (Inhaltsfragen), welche die teilweise oder vollständige Wiedergabe des erklärten Stoffes fordern (zweite Abteilung). In diesem letztern Fall soll die Aufeinanderfolge der Fragen derart sein, daß der Zusammenhang der Antworten den behandelten Stoff vollständig und in der angedeuteten Ordnung wiedergiebt (Anschauungsunterricht, Geschichte, Aufsatz, Naturkunde, arithmetische Beweise).

II. Das Abschreiben.

Dieses Verfahren besteht im Abschreiben eines Textes oder in der Nachbildung einer Vorlage. Es beruht auf der Notwendigkeit der Beobachtung und der Wiederholung, um zur Kenntnis eines Stoffes zu gelangen, und bietet den Vorteil, daß es die jungen Schüler leicht beschäftigt, indem es sie in die Übung einer schwierigen Arbeit einführt. Man wendet die erste Form dieses Verfahrens beim Schreibleseunterricht und bei dem in der Orthographie an, indem man die Schüler Stücke aus dem Lesebuch oder auf die Wandtafel Geschriebenes abschreiben läßt.

Das Verfahren der graphischen Wiedergabe, welches sich für die Kalligraphie, das Zeichnen und das Entwerfen geographischer Karten eignet, läßt drei Arten des Gebrauches zu, nämlich: Wiedergabe mit Hilfsmitteln, mit freier Hand und aus der Phantasie oder dem Gedächtnisse. Die erste Art der Übungen umfaßt das Durchzeichnen (Pausen) und den Gebrauch der Hilfsmittel, als: Lineal, Zirkel, dann Netze, Hilfspunkte und Richtungslinien, wie man sie in Heften findet, welche für das eine oder andere Lehrfach besonders angelegt sind. Je nach dem Maße der bei den Kindern zunehmenden Geschicklichkeit müssen die Hilfsmittel allmählich verschwinden, um den Unterricht nicht allzu mechanisch zu machen und um die Wege zu einer schwierigen Arbeit vorzubereiten; so soll z. B. ein Text, der abzuschreiben ist, nur die Anfangsbuchstaben der Wörter enthalten, deren

Orthographie aber die Kinder schon kennen müssen; eine Zeichnung soll nach einem gegebenen kleinen Motiv gefertigt werden.

Unmerklich wird man dadurch sogar dazu kommen, von den Schülern das Niederschreiben eines Gebetes oder irgend eines Textes aus dem Gedächtnisse, die Skizze einer geographischen Karte, den Entwurf einer Zeichnung, die mehreremal nach der Vorlage gemacht worden ist, fordern zu können.

III. Die Nachahmung.

Dieses Verfahren, wie wir es hier meinen, gründet sich auf die Analogie, während das vorhergehende Verfahren der Wiedergabe (Reproduktion) und Abschrift auf dem Grundsatze der Gleichheit (Identität) beruht. Das Verfahren der Nachahmung ist etwas schwieriger als das der Wiedergabe. Es entlehnt einzelne Elemente von einer Musterform und überträgt sie auf entsprechende Fälle, oder es dehnt auf alle analogen Fälle die Anwendung einer gewissen Formel oder eines besondern Planes aus. So sollen nach einer bestimmten Form, in der Tiere und Pflanzen beschrieben oder sonst welche Aufsätze angefertigt werden, nach dem durch Analyse gewonnenen Plane eines Lesestücks andere Gedanken zusammengestellt oder andere Ideen nach gegebenem Muster erweitert, der Gang, der zur Lösung einer Musteraufgabe eingeschlagen wurde, erklärt und auf alle andern Rechenaufgaben derselben Art angewendet werden.

IV. Die Umbildung.

Das Verfahren der Umbildung besteht darin, einen und denselben Gedankeninhalt verschieden zu geben, um die vielfachen Anwendungen einer Theorie oder einer und derselben Regel zu üben oder um die Abstufungen und Schattierungen mancher Formen, die aber in einigen Beziehungen ähnlich sind, besser begreifen zu lernen.

Dieses Verfahren ist sehr nützlich und von ausgedehnter Anwendung. In der Grammatik z. B. werden die Schüler einen im Singular oder im männlichen Geschlecht geschriebenen Text in den Plural oder in das weibliche Geschlecht umsetzen; Sätze, welche in einer einfachen Zeit stehen, in einer zusammengesetzten konjugieren, um eine eben gelernte Regel anzuwenden. Als Stilübung hätten sie eine Sentenz oder einen Gedanken in fragender, in negativer oder in der Ausrufeform wiederzugeben; sie hätten Verse in Prosa umzusetzen, oder einen und denselben Stoff nacheinander unter der Form der Erzählung, des Dialogs oder einer kleinen Rede zu behandeln; wenn es sich um Rechenaufgaben handelt, so kann man verlangen, daß Zahlen, welche in römischen Ziffern ausgedrückt sind, in arabischen geschrieben, daß Dezimalbrüche in gewöhnliche verwandelt werden und umgekehrt; eine Aufgabe über die Zins- oder zusammen-

gesetzte Zins- oder Regeldetri-Rechnung wird Stoff zu drei oder vier andern liefern, wenn man nur die Natur der Unbekannten ändert.

Mit diesem Verfahren könnte man das der Erklärung, der Substitution, der Addition, der Weglassung, der Umstellung, der Symmetrie, der Analogie und des Gegensatzes anfügen, wovon anderswo gesprochen wird, aber unter einem andern Gesichtspunkte.

V. Die Association.

Das Verfahren der Association bewerkstelligt verschiedene Verbindungen, indem es von einem und demselben Gegenstand vielfache und verschiedene Anwendungen giebt, welche den Gebrauch anscheinend voneinander unabhängiger Fächer erfordern. Es verbindet z. B. die biblische Geschichte und den Katechismus, die Weltgeschichte und die Geographie, das metrische System und die Brüche bei den angewandten Aufgaben, die Sprach- und die Leseübungen, die Übungen des Anschauungsunterrichtes und die Geographie, die Handelswissenschaften und die Kalligraphie (Schönschreiben).

Dieses Verfahren macht den Unterrichtsstoff gehaltvoller, ohne mehr Zeit in Anspruch zu nehmen; es vermehrt die Wiederholungsübungen, die beim Unterricht so notwendig sind; es gewöhnt den Schüler daran, in seinem Geiste die verschiedenen Fächer, die den Gegenstand seiner Studien bilden, zu verbinden, die Beziehungen, welche unter ihnen bestehen, den praktischen Nutzen eines jeden zu entdecken und die andern Beziehungen zu berücksichtigen, selbst dann, wenn er sich nur mit einem von ihnen im besondern beschäftigt. Diese letztere Bemerkung ist von der größten Wichtigkeit. Welcher Lehrer weiß nicht, um nur ein Beispiel zu geben, wie sehr die Kinder geneigt sind, die Orthographie bei andern als grammatischen Übungen nicht zu berücksichtigen? Ist das nicht der Hauptgrund, weshalb es so schwer ist, sie an eine korrekte Schreibweise zu gewöhnen?

VI. Die Analyse oder die Reduktion.

Die Analyse, welche wir hier besprechen, ist die Reduktion, durch welche man den in einer Stunde oder in einer Reihe von Unterrichts- oder Lesestunden erklärten Stoff kurz und bündig zusammenfaßt. Die Arbeit, welche allgemein den Namen „Zusammenfassung" (résumé) annimmt, ist für die etwas vorgeschrittenen Schüler sehr empfehlenswert, um sie daran zu gewöhnen, das Wesentliche vom Nebensächlichen zu unterscheiden, den Zusammenhang der Begriffe zu entdecken und letztern kurz und präcis auszudrücken. Dies kann geschehen in der Form eines Aufsatzes oder der synoptischen Tabelle und Anwendung finden auf die meisten Stunden, welche nach der vortragenden (dogmatischen) Form gegeben werden. Der Gegensatz zum kurzen Zusammenfassen ist das Verfahren der Erweiterung, bei welchem vorausgesetzt wird, daß die Kinder fähig sind, beim Aufsatz

wenigstens selbständig etwas zu erfinden. Beide können aber auch in den graphischen Operationen: im Zeichnen und Skizzieren der geographischen Karten, Anwendung finden.

VII. Das Verfahren der Beweisführung mit Vernunftschluß.

Aus dem Ergebnis dieses Verfahrens, welches hauptsächlich in schriftlichen Arbeiten bestehen soll, kann der Lehrer auf den Nutzen der vorhergehenden schließen. Darum soll der Lehrer dasselbe vielfach in allen Fächern zur Geltung kommen lassen. Er soll es auf das Studium der Sprache anwenden: 1. durch Übung grammatikalischer Analysen mit Angabe des Grundes, d. h. alle Ausdrücke sollen grammatikalisch gerechtfertigt werden. Beispiel: Warum ist dieses Wort ein Zeitwort? Warum transitiv? Warum im Konjunktiv? Warum im Imperfekt? 2. Durch logische Analysen, bei welchen über die Interpunktionszeichen Rechenschaft gegeben werden muß; durch litterarische Analysen in Bezug auf den Stil und die Aufeinanderfolge der Sätze beim Aufsatz. Beim Rechnen wird man durch Vernunftschluß den Beweis für die Richtigkeit der Definitionen und Operationen, und für jede Kategorie der Rechenaufgaben die schriftliche oder mündliche Ausrechnung einer Musteraufgabe, welche als Schablone dienen soll, verlangen; bei den Übungen des ausdrucksvollen Lesens werden die Schüler die besondere Betonung von gewissen Ausdrücken begründen müssen, und bei denen des Zeichnens und andern Übungen die Verfahren, welche sie zur Anwendung gebracht haben.

VIII. Das Verfahren der Auffindung.

Die meisten Übungen, welche bisher angegeben wurden, sind nur eine Vorbereitung zu den Arbeiten des Auffindens und des Abfassens, welche ihnen als Krone dienen. Der Endzweck des Unterrichtes ist in der That, den Schüler in den Stand zu setzen, etwas für sich hervorzubringen, indem er die Kenntnisse, welche er erworben, verwertet. Der Lehrer soll von diesem Verfahren während des ganzen Verlaufes seines Unterrichtes Gebrauch machen, indem er dabei die Arbeiten des Auffindens den verschiedenen Graden des behandelten gelehrten Stoffes anpaßt. Ein Maler beginnt durchaus nicht mit einem Meisterwerk; erst nach langen Vorübungen im Einzelskizzieren der verschiedenen Teile des menschlichen Gesichtes oder einer Landschaft vereinigt er, durch sein eigenes Genie geleitet, die verschiedenen Elemente in einer einzigen Zeichnung, deren Harmonie im Ganzen sowie deren Vollkommenheit im Einzelnen dem Auge gefallen und einen Künstler offenbaren. Sollen die Schüler die Fähigkeit, ein Ganzes aus einem oder dem andern Fach zusammenzusetzen, erwerben, so muß man ihre Erfindungskraft fortwährend entwickeln und so viel wie möglich in jeder Stunde einen Teil für die Übungen des Findens vorbehalten, um die

Zusammenstellung des Ganzen langsam und allmählich vorzubereiten. Unter den Arbeiten des Auffindens seien hier erwähnt: im Rechnen das Aufsuchen der verschiedenen Lösungen, deren eine Aufgabe fähig ist; das Bilden von kleinen Aufgaben durch die Schüler; im Sprachunterricht das Vollenden von Satzteilen oder angefangener Sätze, die Synthese von Sätzen, welche die Anwendung einer grammatikalischen Regel mit ihren verschiedenen Fällen zeigen, eine Reihe von Sätzen in Beziehung auf mehrere Wörter aus derselben Familie, eine Reihe von Sätzen mit Synonymen oder mit den verschiedenen Bedeutungen eines Wortes, die Erweiterung eines Aufsatzstoffes; im Zeichenunterricht die Bildung von kleinen Motiven, welche die eingeübten Elemente vereinigen.

Die Verbesserung (Korrektur).

Die Notwendigkeit einer ernsthaften Kontrolle der Aufgaben und der täglichen schriftlichen Arbeiten ist begründet durch die Entwicklung des didaktischen Princips bezüglich dieses Punktes. Wir wollen hier einige Einzelheiten anführen über das ins Reine schreiben, das der Verbesserung der schriftlichen Arbeiten jeder Art folgen soll. Diese Abschrift bietet ein sehr nützliches, wenn nicht notwendiges Mittel des Unterrichtes und der ästhetischen Erziehung, der Nacheiferung und der Vervollkommnung.

Man würde mit Unrecht glauben, daß es dem Schüler genügt, einmal die Orthographie der Wörter eines Diktates sich gemerkt, eine Aufgabe gelöst, eine Zeichnung ausgeführt zu haben, um eine vollkommene und dauerhafte Kenntnis des Gegenstandes seiner Arbeit zu besitzen. Dazu braucht er, wir haben es schon gesagt, häufige und zahlreiche Repetitionen, deren eine der wichtigsten das Reinschreiben einer jeden genau korrigierten schriftlichen Arbeit in ein besonderes Heft sein wird. Die Reinschrift bietet nicht nur eine Garantie für die gute Korrektur, sondern sie ist auch eines der besten Mittel, die Schreibfertigkeit der Schüler zu bilden und in ihnen den Geschmack des Schönen zu entwickeln, durch die Gewöhnung an Ordnung, Reinlichkeit, Symmetrie und an die möglichst vollkommene Ausführung irgend einer Arbeit.

Als Mittel des Wetteifers wirken die Reinhefte anregend sowohl auf Lehrer als auf Schüler, da sie Zeugnis ablegen von ihrem Fleiß und ihren Fortschritten sowohl in ihren eigenen Augen als auch in denen ihrer Eltern, ihrer Inspektoren und selbst des Publikums bei Schulfeierlichkeiten, wie bei den Prüfungen und den Preisverteilungen.

Endlich werden die jungen Leute dieselben aus der Schule mitnehmen und sie als ein kostbares Andenken an ihre ersten Arbeiten aufbewahren; später werden sie dieselben durchblättern und mit ganz besonderem, wohl begreiflichem Reiz wiederlesen, und nötigenfalls werden sie vielleicht bei ihrem Anblick einen für die geistige Arbeit erloschenen Feuereifer wieder in

sich neu aufleben fühlen. Gewisse Pädagogen unserer Zeit loben über alles das, was sie das einzige Heft nennen, im Gegensatze zum alten Gebrauche, jedem Unterrichtsfache ein Heft zu widmen.

Die Schüler tragen nacheinander alle schriftlichen Arbeiten ein; orthographische, arithmetische Übungen, Stil- und Zeichenübungen, Geschichtsaufgaben u. s. w., alles folgt sich Tag für Tag und Stunde auf Stunde. Nach der Meinung obiger Pädagogen bietet dieses einzige Heft eine doppelte Reihe von Vorteilen sowohl für den Lehrer als auch für den Schüler.

Da ersterer durch dieses Mittel einer schnellen und leichten Kontrolle von seiten der Schulinspektoren nicht ausweichen kann, ist er genötigt, sich genau nach dem Stundenplan zu richten, Zusammenhang und Ordnung in den Unterricht zu bringen, nach jeder Stunde eine schriftliche Arbeit über das Durchgenommene anzufertigen und sie alle auch ohne Ausnahme zu korrigieren.

Was die Schüler betrifft, so offenbart dieses „einzige Heft“ [1], dessen Seiten numeriert sind, sofort das Verschwinden herausgerissener Blätter, die Schulversäumnisse, die Auslassung der einen oder andern Aufgabe und ob die Aufgaben sorgfältig oder nachlässig verbessert wurden.

Endlich wird dadurch etwas erspart, und die Schüler werden so von selbst daran gewöhnt, eine Arbeit, die sie nur einmal machen, möglichst vollkommen auszuführen, indem man das herkömmliche Geschmier des Konzeptheftes verbannt.

Ohne alle diese Vorteile absolut zu bestreiten, und indem wir das, was weiter oben über die Reinschrift der schriftlichen Arbeiten gesagt wurde, aufrecht erhalten, wollen wir doch darauf aufmerksam machen, daß der Gebrauch dieses Heftes sich nicht leicht vereinbaren läßt mit der heutigen Art, die sogenannten artistischen Fächer, wie Schönschreiben, Zeichnen und Geographie zu lehren. Die Methode dieser Fächer findet sich in der That sozusagen systematisiert in einer Reihe von präparierten Heften, deren Vortrefflichkeit durch den Gebrauch bewährt und erwiesen ist. Das Heft für alles würde höchstens für die wissenschaftlichen und litterarischen Fächer passen.

I. Die Einzelkorrektur durch den Lehrer.

Der Lehrer liest außerhalb der Schulzeit die Arbeiten eines jeden Schülers und korrigiert mit farbiger Tinte (rot, grün, blau rc.) oder Bleistift die gemachten Fehler. Handelt es sich um einen Aufsatz, so verbessert er die orthographischen und die Interpunktionsfehler nebst den ungeeigneten Ausdrücken, wie auch die fehlerhaften Sätze und Satzformen. In Anbetracht der Mannigfaltigkeit der Unterrichtszweige, der wenigen Zeit, über welche der Lehrer verfügt, und der großen Zahl Schüler, die er zu unterrichten hat, wird es ihm absolut unmöglich, in seiner Schule

[1] Auch „Omnibus“, Journal, Diarium genannt.

die Anwendung dieser Art der Korrektur, die überdies für den Schüler nicht vorteilhaft ist, allgemein durchzuführen. Die Erfahrung beweist in der That, daß die Sorglosigkeit vieler Schüler sogar so weit ginge, daß sie nicht einmal einen Blick auf die so korrigierten Arbeiten werfen würden, besonders wenn diese letztern nicht ins Reine geschrieben werden müssen. Diese so mühsame und langweilige Arbeit, die der Lehrer sich auferlegt hätte, bliebe also vollständig unnütz, da sie ja dem Schüler in keiner Weise auch nur den geringsten Nutzen bringen würde. Gleichwohl giebt es Fächer, wo diese Art der Kontrolle nötig wird, wie beim Schönschreiben, beim Aufsatz u. s. w.; aber auch in diesen Fällen ist es anzuraten, sie nach der Anleitung, die in den folgenden Paragraphen gegeben wird, zu modifizieren und zu ändern.

II. Die Einzelkorrektur durch jeden Schüler im besondern (Selbstverbesserung).

Es ist sowohl für den Lehrer als für den Schüler ein Vorteil, dieses Verfahren anzuwenden, das vom vorhergehenden sich nur dadurch unterscheidet, daß die eigentliche Korrektur vom Schüler selbst vorgenommen wird und auf die Stellen sich bezieht, die nun nicht mehr vom Lehrer verbessert, sondern von ihm bloß unterstrichen oder mit einem übereinkömmlichen Zeichen je nach der Natur des Fehlers markiert werden.

III. Die gleichzeitige Korrektur[1].

Dieses Korrekturverfahren genießt die Vorteile der gleichnamigen Unterrichtsform. Der Lehrer kann es auf zwei Arten anwenden, allein und unter Mitwirkung der Schüler. Im erstern Falle würde er selbst die Wörter eines Diktates buchstabieren, er würde den Gang angeben, den man zur Lösung einer Rechenaufgabe einschlagen muß; er selbst würde die Antworten auf seine gestellten Fragen geben, während die Schüler ihre eigene Arbeit nach diesen Angaben ändern würden.

Dieses Verfahren ist anzuraten mit den am weitesten vorgerückten und mit allen Schülern in gewissen Ausnahmefällen, z. B. wo der Mangel an Zeit es notwendig macht.

Die gleichzeitige Korrektur unter Mitwirkung der Schüler.

Durch dieses Verfahren sehen sich die Schüler genötigt, den zu korrigierenden schriftlichen Arbeiten besondere Aufmerksamkeit zu schenken; sie sind dann gehalten, jeder laut einen Teil der Arbeit zu korrigieren, indem sie unter Anwendung der Regeln und der Angabe des Grundes sich über die Schwierigkeiten klar aussprechen.

[1] Klassenkorrektur.

IV. Die gleichzeitige Korrektur auf der Wandtafel.

Die Benennung dieses Verfahrens läßt erkennen, daß es zu den zwei vorausgehenden den Gebrauch der Wandtafel hinzufügt mit allen Vorteilen, welche sich mit den Anschauungsmitteln verbinden. Ein vom Lehrer bezeichneter Schüler hat auf die umgedrehte oder verhüllte Schultafel die einer ganzen Abteilung gegebene Arbeit gemacht. Seine Arbeit wird allen seinen Mitschülern vor Augen gestellt, welche die Fehler aufsuchen, sie angeben und sie immer unter Angabe der Gründe korrigieren müssen. Ist die öffentliche Korrektur fertig, so sieht jeder sein eigenes Heft wieder durch und nimmt an seiner Aufgabe jene Änderungen vor, welche erforderlich sind, um sie der Musteraufgabe gleich zu machen. Dieses Verfahren reizt und erhält sehr die allgemeine Aufmerksamkeit und den Wetteifer, wie es auch zugleich zu einer viel vollkommenern und besser begriffenen Korrektur führt.

V. Die gegenseitige Korrektur durch Monitoren (Helfer).

Es giebt für den Lehrer ein Mittel, in gewissen Fällen sich die so schwere Aufgabe der Korrektur der schriftlichen Arbeiten zu erleichtern, ohne dem Fortschritte der Schüler zu schaden. Es besteht darin, daß er den am meisten fortgeschrittenen Schülern diese Arbeit zuweist, wenn sie dieselbe selbständig machen können, z. B. die Korrektur der Diktate und der orthographischen Übungen, die der Rechenaufgaben u. s. w. Dieses Verfahren ist vorteilhaft für den Lehrer, der dadurch eine kostbare Zeit gewinnt, die er für die Vorbereitung auf den Unterricht verwenden kann; es ist aber nicht minder nützlich für die Monitoren, da es sie ja in die Notwendigkeit versetzt, den Unterrichtsstoff, welcher Gegenstand der schriftlichen Arbeiten ist, sich ins Gedächtnis zurückzurufen und zu ihrem eigenen Vorteile anzuwenden. So prägen sich die Kenntnisse ihrem Gedächtnis fast unauslöschlich ein. Der allgemeine Wetteifer wird dabei auch nicht verlieren, wenn die Resultate der Korrektur sorgfältig notiert werden und wenn sie dazu beitragen, für jedes Unterrichtsfach die wöchentlichen, monatlichen u. s. w. Plätze zu bestimmen.

VI. Die gleichzeitig-gegenseitige Korrektur mit Austausch der Hefte.

Wenn die schriftlichen Arbeiten fertig sind, läßt der Lehrer die Hefte unter alle Schüler austauschen nach der Ordnung der Plätze, die durch die Prüfungsarbeit bestimmt wurden: der erste giebt seines dem zweiten, der zweite dem dritten, der dritte dem vierten u. s. w. und der letzte dem ersten. Man schreitet dann zur gleichzeitigen Korrektur durch eines der weiter oben angegebenen Mittel; jeder Schüler unterstreicht mit Bleistift die Fehler seines Mitschülers, ohne dieselben zu verbessern, und er macht dem Lehrer die Anzahl derselben bekannt, welcher nie ermangeln

soll, in einem besondern Hefte ein Verzeichnis derselben aufzustellen, indem er auf eines jeden Rechnung entweder die Zahl der gemachten Fehler oder die Anzahl der für seine Arbeit errungenen Punkte (Censur) einschreibt. Die Hefte werden alsdann wieder ihren Eigentümern eingehändigt, welche die Fehler verbessern und ihre Einsprüche geltend machen, wenn Gründe dazu vorhanden sind. Wenn der Austausch vor sich geht, wie wir vorhin angegeben haben, und der Lehrer von Zeit zu Zeit die Korrekturen von zwei oder drei Heften kontrolliert, ist wenig zu befürchten, daß die Schüler sich miteinander verabreden, sich gegenseitig Fehler durchschlüpfen zu lassen.

Sechstes Kapitel.

Von der Vorbereitung auf den Unterricht.

Wichtigkeit.

Ein guter Unterricht ist der, welcher sein Ziel erreicht, d. h. bei welchem die Kinder sogleich etwas Neues lernen und bei welchem die geistigen Kräfte des Schülers in entsprechender Weise geübt werden. Der Unterricht ist alsdann in der That nur eine Reihe, eine Verkettung von guten Lehrstunden. Dieser Unterricht wird aber nur dann ein guter sein, wenn er gut vorbereitet, gut gegeben, gut verstanden, gut behalten, gut angewandt und gut kontrolliert worden ist. Von diesen sechs Punkten betreffen drei den Lehrer: die Lektion soll gut vorbereitet, gut erteilt und gut kontrolliert werden; die drei andern betreffen hauptsächlich die Schüler. Aber man kann behaupten und beweisen, daß von der Vorbereitung größtenteils, wenn nicht ganz und gar, der Erfolg einer jeden Unterrichtsstunde und folglich des Unterrichts im allgemeinen abhängt. Wie die Vorbereitung, so der Unterricht.

Wenn er in der That gut vorbereitet worden ist, stellt sich der Lehrer mit Freude und Sicherheit vor seine Schüler. Da er den Lehrstoff im gesamten wie in seinen Einzelheiten inne hat, ist er Herr seines Gegenstandes: er erweitert ihn, vereinfacht ihn, faßt ihn zusammen nach Belieben; er erteilt den Unterricht mit Ordnung und Klarheit, mit Liebe und Lebendigkeit. Der Schüler, aufmerksam auf den Unterricht, den er begreift und versteht, hört mit Teilnahme und mit Nutzen auf die geliebte Stimme, welche in seinen Geist das Licht der Wahrheit dringen läßt, mit dem geistigen Genuß, der sie immer begleitet. Auch ist ein guter Unterricht vielleicht das beste Mittel, eine gute Schulzucht zu erlangen.

Wenn dagegen die Vorbereitung gleich null oder ungenügend ist, tritt der Lehrer mehr oder weniger unruhig und in übler Laune in die Klasse; er verliert die kostbare Zeit, um seine Gedanken in Ordnung zu bringen, und überdies gelingt ihm dies ohne Vorbereitung auch nur selten; er unter-

richtet ohne Lust und folglich ohne Energie; seine weitschweifige Sprache verrät den geringen Zusammenhang und die Dunkelheit seiner Gedanken; er zögert, er verspricht sich, er legt zu viel Gewicht auf Nebensächliches und läßt wesentliche Dinge aus, er entfernt sich durch unnütze oder unpassende Abschweifungen von seinem Gegenstand, kurz, er langweilt und ermüdet seine junge Zuhörerschaft. Da der Verstand der Schüler in einem Kram von solch unverdaulichen Dingen keine Nahrung findet, lenkt er seine Aufmerksamkeit auf andere Gegenstände; daher rühren die Zerstreuungen, das Schwätzen, das Lachen, endlich die schlechte Zucht und die Unordnung, welche der Lehrer auch durch Schreien, unaufhörliches Tadeln und Strafen aller Art nicht immer wird bemeistern können. Allmählich werden die Schüler eine Abneigung gegen ihn fassen; das Lernen wird ihnen verleiden, und sie werden nicht mehr zur Schule kommen.

Von der täglichen Vorbereitung.

Die tägliche Vorbereitung auf die Stunden kann weder durch die Kenntnisse des Lehrers ersetzt werden, noch durch seine Erfahrung im Unterricht, noch durch die Vortrefflichkeit der Schulbücher, die er gebraucht, und wenn er selbst noch sein Handbuch, das ganz vorbereitete Lektionen enthält, dabei benutzen würde. Denn es wird immer wahr bleiben, daß der Unterricht, um fruchtbar zu sein, dem geistigen Standpunkt der Schüler, die ihn empfangen sollen, angepaßt werden muß. Nun wird der zu wählende Ausgangspunkt, um den Stoff zu betrachten und zu behandeln, durch eine Menge von besondern, oft lokalen oder persönlichen und folglich sehr veränderlichen Erwägungen bestimmt: durch die Art der Wirksamkeit des Lehrers, seine geistige Gewandtheit, das Ziel, welches zu erreichen er sich vornimmt, die Abteilung der Schüler, mit welchen er zu thun hat, den Grad ihres Talentes, ihren voraussichtlichen Beruf u. s. w., so daß man mit Recht sagen kann, daß eine nicht vorbereitete Stunde unvermeidlich weniger gut sein wird, mag der Lehrer noch so begabt und gewandt sein. Jedoch wollen wir junge Lehrer darauf aufmerksam machen, und die Praxis wird es sie bald lehren, daß bei einer auch noch so guten Vorbereitung der Lektion es ihnen doch öfters unmöglich wird, genau den Weg zu gehen, den sie sich vorgesteckt haben. Entweder gelegentlich einer falschen Antwort, welche unvorhergesehene Schwierigkeiten bereitet, oder welche schnelles Zurückkommen auf den vorhergehenden Stoff veranlassen wird, oder infolge einer plötzlichen Erleuchtung wird er zuweilen aus seiner Bahn geworfen; aber auch in diesem Falle muß er sich zu helfen wissen und nur vorübergehend den führenden Faden, den er gespannt hat, loslassen.

Entgegen dem Vorurteile, das bei manchem Neuling im Lehrfache herrscht, soll hier betont werden, daß der Lehrstoff für die untern Abteilungen mit größerer Sorgfalt vorbereitet werden muß als für die andern.

Es ist in der That keine kleine Schwierigkeit für einen gebildeten Geist, sich wieder klein zu machen und zum geistigen Stand der Kinder herabzusteigen, seine Geisteskräfte gewissermaßen nach Art des Propheten, der den Sohn der Witwe von Sarepta auferweckte, denen von jungen Schülern anzupassen, um sie zum geistigen Leben aufzuerwecken. Mit andern Worten, der Lehrer muß wieder Kind werden bei den Kindern und die zarte Sorge der Mutter nachahmen. Sie wählt eine leichte und gut verdauliche Nahrung; sie zerkleinert sie, weicht sie ein, würzt sie mit Süßigkeiten, um den Appetit zu reizen; sie giebt davon wenig auf einmal, aber häufig; und durch ein Verfahren, das nur mütterliche Liebe allein eingeben kann, untersucht sie sogar den Grad der Temperatur der Nahrungsstoffe, die für ihren zarten Säugling bestimmt sind.

Wenn der Lehrer, wie es bisweilen geschieht, sich darauf beschränken würde, den Schülern die einzelnen Lektionen mit Hilfe eines Leitfadens zu bieten, ohne dieselben zu vervollständigen, zu ändern oder zu erklären, kurz, ohne Sorgfalt darauf zu verwenden, so würde seine Rolle völlig null und nichtig werden. Er könnte ebensogut ganz einfach sagen: „Meine lieben Schüler, lernet die Lektion in eurem Buche, ihr werdet dann darüber ebensoviel wissen wie ich.“ Bei diesem Anlasse können wir nicht umhin, einiges über den Wert des Gebrauches oder den Mißbrauch der Leitfäden von seiten der Lehrer und über die Schulzeitungen zu sagen, die ihren Abonnenten nicht nur Musteraufgaben, sondern eine ganze Reihe von wohlvorbereiteten Lektionen über jedes Unterrichtsfach darbieten.

Neben zahlreichen Vorteilen bergen diese Veröffentlichungen einen ernsten Übelstand in sich. Wenn sie den Lehrer aufklären dadurch, daß sie ihn die mehr oder weniger glücklichen Neuerungen, welche die Frucht der individuellen Erfahrungen sind, erkennen lassen; wenn sie dem Neuling, der keine tiefern Studien in der Methodik gemacht hat oder der keine ausreichenden Specialkenntnisse über den Unterrichtsstoff hat, einen zuverlässigen Führer bieten; wenn sie dem selbst tüchtigen Lehrer einen Dienst leisten können, indem sie ihm die Zeit zur Vorbereitung abkürzen und ihm Gelegenheit zur Vergleichung bieten, um seine eigene Methode wenigstens in einigen Punkten zu beurteilen, zu schätzen und zu verbessern: so sind diese Vorteile unbestreitbar, doch haben sie auch einen großen Übelstand im Gefolge. Dieser besteht darin, daß der Lehrer, auf vollständig vorbereitete Lektionen rechnend, sich von jeder persönlichen Arbeit enthält oder sich herabwürdigt, Wort für Wort in knechtischer Weise nach dem von ihm gewählten Führer zu gehen. Ein solches System, welches das Selbstdenken und die Selbstthätigkeit unterdrückt, würde den Lehrer zur Maschine machen und in seinem Geiste die Flamme des Eifers auslöschen, jenes heilige Feuer, welches sich nur in einer ernsthaften persönlichen Vorbereitung entflammt, das dem Unterricht Licht, Wärme, Salbung und Leben mitteilt.

Die unmittelbare Vorbereitung kann von einem zweifachen Gesichtspunkte aus, vom methodischen und vom pädagogischen, ins Auge gefaßt werden. Die methodische Vorbereitung bezieht sich auf Inhalt und Form, mit andern Worten: auf das, was gelehrt werden soll, und auf die Art und Weise, es zu lehren. Was den Inhalt betrifft, soll der Lehrer auf genaue Weise bestimmen:

1. das Ziel der Lektion, welches wie das des Unterrichtes im allgemeinen zugleich erziehend und belehrend ist; der Schüler soll dabei etwas lernen, indem er seine Geisteskräfte in passender Weise übt. Die Hauptregel hierbei wird sein, daß der Gegenstand behandelt wird, wie wenn die Zuhörer von dem zu erklärenden Stoff gar nichts wüßten;

2. den Unterrichtsgegenstand oder den zu lehrenden Stoff, der weder zu sehr noch zu wenig ausgedehnt sein darf, sondern sich auf das streng Notwendige beschränken und den Fähigkeiten der Mehrzahl der Schüler angemessen sein muß;

3. unter welchem Gesichtspunkte er den Stoff behandeln soll, um den gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen der Schüler zu entsprechen;

4. die logischen Beziehungen einer jeden neuen Lektion zu den vorhergehenden und den folgenden;

5. die Disposition oder die Ordnung bei der Erklärung der einzelnen Teile des Stoffes: Ausgangspunkt, Fortsetzung, Ende, Analyse oder Resume der Lektion;

6. die Schlüsse oder Anwendungen, die aus der Lektion zu ziehen sind, und die Übungen oder Aufgaben, die geeignet sind, den behandelten Stoff tief in den Geist und die Herzen einzuprägen;

7. die Art der Kontrolle oder der Verbesserung der schriftlichen Arbeiten.

Die auf die Form bezügliche Vorbereitung soll zum Gegenstande haben:

1. die Art der Auseinandersetzung zu bestimmen, indem man den Unterrichtsmodus, die Form und die Verfahren auswählt, welche für den Unterrichtsstoff am besten passen, für denselben am besten geeignet sind;

2. die Hauptfragen vorzubereiten, und die Nebenfragen, die zu stellen man veranlaßt werden wird, soviel als möglich vorauszusehen;

3. die Anschauungsgegenstände, die Karten, die Modelle und andere Gegenstände, die in der Schule notwendig sind, um den Unterricht gut zu geben, bereit zu halten.

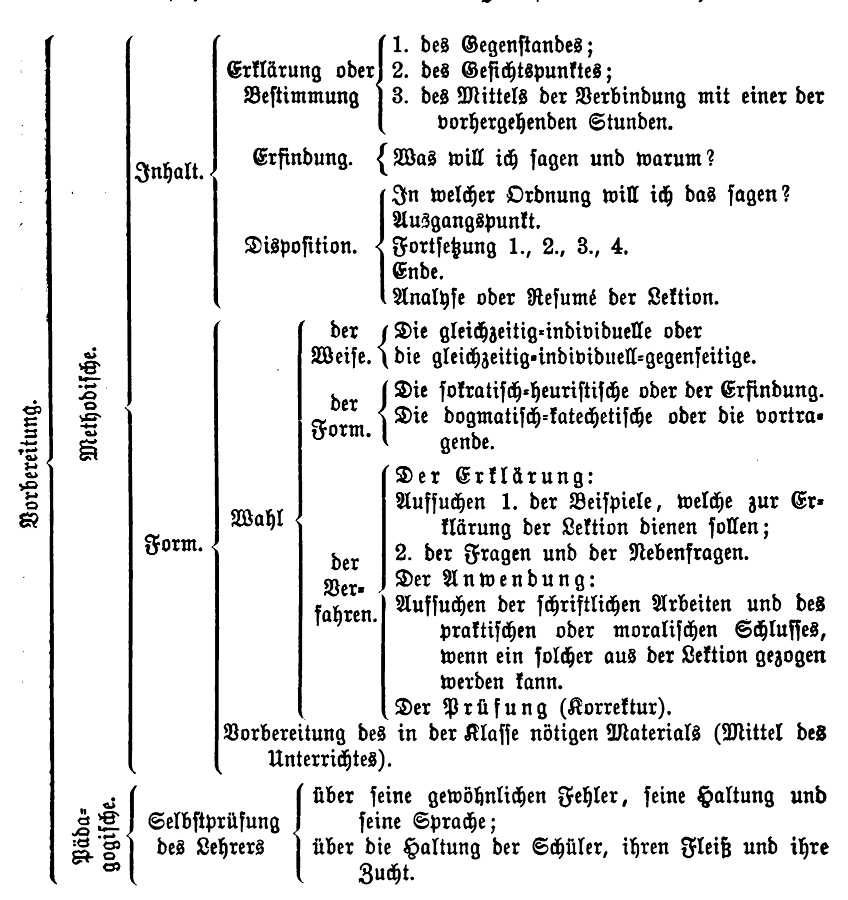
Pädagogische Vorbereitung. Damit der Lehrer vor den Schülern immer das sei, was er sein soll, ist die Wachsamkeit über sich selbst während der Schule nicht genügend. Er soll sich auch außerhalb der Schule in der gleichen Gemütsstimmung halten, ohne sich durch

die verschiedenen Ereignisse des Lebens beeinflussen noch reizen zu lassen, sonst würden die schlimmen Stimmungen seines Geistes ihn mitten unter seine Schüler, welche deren traurige Opfer sein würden, begleiten.

Er soll sich vor dem Eintritt in die Schule durch Gebet vorbereiten und sich durch ernstes Nachdenken über sein Betragen und über seine Laune gegen seine Gewohnheitsfehler wappnen.

Der Lehrer soll sich das alltägliche Betragen der Schüler, ihren Fleiß, ihre gewöhnlichen Fehler im Geiste zum voraus vergegenwärtigen, damit er letztern vorbeugen kann. Besonders in diesem Punkte soll man aus der Vergangenheit für die Zukunft lernen. In Anbetracht der Wichtigkeit der unmittelbaren Vorbereitung geben wir unter der Form einer Übersichtstabelle alle Punkte, welche bei der Vorbereitung zu berücksichtigen sind.

Übersichtstabelle der Vorbereitung auf den Unterricht.



- Vorbereitung.
  - Methodische.
    - Inhalt.
      - Erklärung oder Bestimmung
        - 1. des Gegenstandes;
        - 2. des Gesichtspunktes;
        - 3. des Mittels der Verbindung mit einer der vorhergehenden Stunden.
      - Erfindung.
        - Was will ich sagen und warum?
      - Disposition.
        - In welcher Ordnung will ich das sagen?
        - Ausgangspunkt.
        - Fortsetzung 1., 2., 3., 4.
        - Ende.
        - Analyse oder Resumé der Lektion.
    - Form.
      - Wahl
        - der Weise.
          - Die gleichzeitig-individuelle oder
          - die gleichzeitig-individuell-gegenseitige.
        - der Form.
          - Die sokratisch-heuristische oder der Erfindung.
          - Die dogmatisch-katechetische oder die vortragende.
        - der Verfahren.
          - Der Erklärung: Aufsuchen 1. der Beispiele, welche zur Erklärung der Lektion dienen sollen;
          - 2. der Fragen und der Nebenfragen.
          - Der Anwendung: Aufsuchen der schriftlichen Arbeiten und des praktischen oder moralischen Schlusses, wenn ein solcher aus der Lektion gezogen werden kann.
          - Der Prüfung (Korrektur).
      - Vorbereitung des in der Klasse nötigen Materials (Mittel des Unterrichtes).
  - Pädagogische.
    - Selbstprüfung des Lehrers
      - über seine gewöhnlichen Fehler, seine Haltung und seine Sprache;
      - über die Haltung der Schüler, ihren Fleiß und ihre Zucht.

Anwendung der allgemeinen Methodik

auf die Vorbereitung und Ordnung einer Grammatikstunde, welche der ersten Abteilung der Elementarschule gegeben wird.

Vorbereitung auf die Lektion.

(Siehe die Tabelle oben S. 72.)

Gegenstand. Das Wort „selbst“ (même) vom syntaktischen Gesichtspunkt betrachtet. Die Lektion muß sich natürlich mit der Lexikologie (Wörterkunde) dieses Wortes verbinden, d. h. sich auf die Definition des unbestimmten Fürwortes stützen.

Was werde ich sagen? Der Gebrauch von „selbst“ als Adjektiv (derselbe, dieselbe, dasselbe) würde für eine Stunde genügen; aber um unser Verfahren ganz verständlich zu machen, wollen wir zugleich die doppelte Natur des Wortes als Adjektiv und als Adverb studieren.

In welcher Ordnung? Es ist natürlich, mit den Fällen anzufangen, wo „selbst“ Adjektiv ist, d. h. wo es die Identität ausdrückt, und dieselben in folgender Reihenfolge, welche als die passendste erscheint, zu ordnen: 1. „selbst“ (même) vor einem Substantiv, 2. auf ein Pronomen bezogen, 3. nach einem einzigen Substantiv gestellt. Man wird mit dem Lernen und Einstudieren dieses Wortes, wo es als Adverb gebraucht ist, d. h. wenn es die Ausdehnung (Extension) bezeichnet, fortfahren, indem man die Fälle in folgender Weise ordnet: 1. „selbst“, wie es ein Zeitwort näher bestimmt, 2. wie es einem Adjektiv vorangeht oder folgt, 3. wie es einen Superlativ begleitet, 4. wie mehrere Substantive ihm vorangehen.

Bestimmung. 1. Der Lehrweise. Dies wird natürlich die gleichzeitig-individuelle sein. — Aufsuchen der Beispiele. „Diese Schüler geben sich mit demselben Eifer denselben Studien hin. Sie wissen, daß diejenigen Kenntnisse die dauerhaftesten sind, welche sie aus sich selbst erwerben werden. Die Schwierigkeiten selbst scheinen ihren Mut anzufachen. Sie studieren selbst während der Erholungsstunden und verzichten so selbst auf die nötige Ruhe. Auch bringen sie ihre schriftlichen Arbeiten, selbst die schwierigsten, zuwege, und ihren glänzenden Erfolgen wird auch von ihren Eltern, ihren Lehrern, selbst von ihren Nebenbuhlern Beifall gezollt. Man billigt selbst ihre halben Erfolge.“

2. Der Form. Wir wollen den Stoff nacheinander nach der sokratisch-heuristischen oder der Form der Erfindung und nach der erklärenden behandeln, um den Unterschied, der zwischen beiden besteht, recht hervorzuheben und den offenbaren Vorzug der erstern vor der zweiten deutlich hervortreten zu lassen.

3. Der Verfahren. Bevor wir die Verfahren suchen, welche auf die gegenwärtige Lektion angewendet werden können, erinnern wir uns an folgende Wahrheit: Das Geheimnis, gut zu unterrichten, liegt großenteils in der vollständigen und gründlichen Kenntnis, in der scharfsinnigen Wahl und dem guten Gebrauch der Verfahren.

a) Die Erklärung. Der Lehrer könnte anwenden:

1) das Verfahren auf der Wandtafel, indem er einen Satz nach dem andern auf die Wandtafel schreibt, um sie nacheinander zu prüfen; 2) das Verfahren der Auslassung (suppression), indem man das Wort „selbst“ auswischt, um die Bedeutung desselben finden zu lassen und folglich auch dessen

Natur; 3) das des Zufügens (addition), indem man das Pronomen mit „selbst" verbindet, um die Natur dieses letztern Ausdruckes festzustellen; 4) das wiederholende, indem man auf die Definition des bestimmenden Fürwortes zurückgeht und während der Lektion die gefundenen Regeln wiederholen läßt; 5) das etymologische, um den Sinn der Ausdrücke „Identität" und „Extension" (Ausdehnung) zu erklären, indem man die Verba „identifizieren", „ausdehnen" (étendre) damit verbindet, ebenso die adjektivischen Wörter „identisch", „extensiv", die man beim Studium vieler syntaktischen Regeln wiederfinden wird; 6) das analoge, indem man die Erklärung des Wortes „Identität" vermittelst einer Vergleichung vervollständigt; 7) das antithetische, durch vergleichende Prüfung zweier analogen Beispiele, wo „selbst" nichtsdestoweniger bald Adjektiv und bald Adverb ist, zum Zweck, den Unterschied, welcher zwischen der Identität und der Ausdehnung besteht, klar festzustellen; 8) das Verfahren der Substitution, das die Natur des Wortes durch ein gleichwertiges erkennen läßt; 9) das der Versetzung (transposition), das durch eine Verschiebung die Natur des Wortes „selbst" klarlegen wird, je nachdem seine Bedeutung wechselt oder nicht wechselt infolge dieses Verfahrens.

b) Die Anwendung. Eine Arbeit, welche naturgemäß die Fortsetzung dieser Lektion bilden würde, besteht in der Umsetzung eines Textes, der aus einer Reihe von einzelnen Sätzen besteht, welche im Singular stehen und das fragliche Wort, bald als Adverb und bald als Adjektiv gebraucht, enthalten, in den Plural.

Man könnte auch aus einem Texte alle „selbst", welche darin vorkommen und auf die verschiedenen Fälle der Regel Bezug haben (logisches Verfahren oder Verfahren des Urteils), heraussuchen lassen, um dieselben schriftlich zu analysieren. Während der Stunde und nach Erklärung eines jeden Falles läßt der Lehrer durch die Schüler Beispiele bilden, die den erklärten analog sind (Verfahren der Nachahmung und des Findens).

c) Die Prüfung.

Das gleichzeitig-individuelle oder das gleichzeitig-gegenseitige Verfahren mit Austausch der Hefte.

Aufsuchen der Fragen und Nebenfragen. Die meisten der zu stellenden Fragen finden sich gebildet in der völlig vorbereiteten Lektion, die wir als Probe geben. Es versteht sich von selbst, daß der Lehrer, der nicht immer die erwartete und hier unten gegebene Antwort erhält, sich bisweilen genötigt sehen wird, Nebenfragen, welche wir nicht voraussehen konnten, aus dem Stegreife zu bilden.

Art und Weise, eine Lektion nach der sokratisch-heuristischen oder findenden Form zu erteilen[1].

Der Lehrer schreibt das Wort „selbst" an die Wandtafel und fragt die Schüler, um sich zu versichern, ob sie die Natur dieses Wortes behalten haben, sowie auch die Definition des unbestimmten Fürwortes, welche in der Lexikologie

[1] Da es in der deutschen Sprache kein Wort giebt, welches dem französischen même in allen Bedeutungen entspricht, so sind obige Ausführungen wie die folgenden im Deutschen nicht überall zutreffend.



hat studiert werden müssen. Dann schreibt er folgenden Satz (Verfahren auf der Wandtafel): „Diese Schüler geben sich mit demselben (même[1]) Eifer denselben Studien hin." Nach dem Lesen und Erklären des Sinnes des Satzes durch einen Schüler löscht der Lehrer das Wort „demselben" und „denselben" aus (Verfahren der Auslassung), um den Ausdruck finden zu lassen, dessen Sinn durch das ausgelassene Wort näher bestimmt ist. Die Schüler werden aus der Prüfung des Satzes leicht schließen, daß „demselben" in beiden Fällen Adjektiv ist, da es ja ein Substantiv näher bestimmt und ein unbestimmtes Fürwort (adjectif indéfini) ist, weil die Bestimmung mehr oder weniger unbestimmt ist. Es erübrigt noch, zu sehen, was das Hauptwort näher bestimmt. Der Lehrer: Was läßt das Wort „selbst" mit Bezug auf „Studien" erkennen? Antwort: Daß die Studien des einen von den Studien des andern nicht verschieden sind. Lehrer: Das ist gut. Man sagt in diesem Fall, daß sie identisch sind und das Wort „demselben" die Identität ausdrückt. Was bedeutet dieser letzte Ausdruck? Keine Antwort. Wenn ein Angeklagter vor Gericht erscheint, so beginnt man die Einleitung des Prozesses mit der Feststellung seiner Identität. Was heißt das? Hier steht er. Man fragt die Zeugen, ob sie den Angeklagten erkennen, d. h. ob der Mann, den sie vor sich haben, derselbe ist, den sie das Verbrechen oder das Vergehen haben verüben sehen. Noch ein Beispiel: Die Gleichung $4 \times 4 = 4 \times 4$ heißt eine Identität. (Analoges Verfahren.) Wer kann mir sagen, warum? Antw.: Weil die beiden Glieder genau aus denselben Ausdrücken zusammengesetzt sind. Sehr gut. Was bedeutet also das Wort „Identität"? Antw.: Eine und dieselbe Sache. Könnte einer das Verb und das Adjektiv aus derselben Familie wie das Substantiv „Identität" angeben? Antw.: „Identifizieren" und „identisch". Was bedeuten diese Worte? (Etymologisches Verfahren.) Suchet jetzt Sätze, wo sie in ihrem wahren Sinne gebraucht sind. Antw.: Die Nahrungsmittel, welche wir nehmen, werden mit unserem Körper identifiziert, d. h. sie werden mit seiner Substanz identisch (eine und dieselbe Sache mit ihr). Behaltet die Bedeutung dieser Ausdrücke wohl; sie werden uns notwendig werden zur Erklärung mehrerer andern Regeln der Syntax (Satzlehre).

Kommen wir auf unser Beispiel zurück. Als welche Wortart ist „selbst" darin gebraucht? Welches ist seine Natur? Welche nähere Bestimmung drückt es aus? Der Lehrer soll zwei oder drei Sätze sagen, in denen „selbst" auf dieselbe Weise gebraucht wird, dann wird er diese Regel generalisieren und finden lassen. Bildet die Regel! (Folgerndes oder analytisches Verfahren.) Antw.: Das Wort „selbst" ist Adjektiv und veränderlich, wenn es unmittelbar einem Substantiv vorangeht[2], das es näher bestimmt, indem es die Identität ausdrückt. Der Lehrer läßt mehrmals diese Formel repetieren. (Wiederholendes Verfahren.) Hier ist es auch am Platze, durch Beispiele darauf aufmerksam zu machen, daß das Wort „selbst" vor einem Substantiv stehen kann, welch letzteres man auch auslassen kann, weil es schon vorausging (Ihr Mut ist immer derselbe). Wir werden ein Beispiel finden, wo das Wort „selbst" vor ein Substantiv gestellt ist und die Identität ausdrückt. Du . . . du . . . du . . . (Synthetisches Verfahren oder Verfahren der Folgerung.) Drückte „selbst" (derselbe), vor das Substantiv „Eifer" gesetzt, auch die Identität aus? Antw.: Ja. Merket wohl: ist

[1] Das Wort même kann im Deutschen nicht immer nur mit selbst übersetzt werden.
[2] In der deutschen Sprache nicht.



der Eifer des einen gleich dem Eifer des andern? Antw.: Nein. Wie ist der eine mit Bezug auf den andern? Antw.: Sie sind ähnlich. Was drückt also das Wort „selbst" in letzterem Falle aus? Antw.: Es drückt die Ähnlichkeit aus. Folglich: welches ist die doppelt mögliche Bedeutung des Adjektivs „selbst", wenn es vor ein Substantiv gesetzt wird? Antw.: Es kann die Identität und die Ähnlichkeit ausdrücken.

Der Lehrer schreibt die folgenden andern Beispiele unter das erste: „Sie wissen, daß diejenigen Kenntnisse die dauerhaftesten sind, welche sie aus sich selbst erwerben werden."

Enthält dieser Satz das Wort „selbst" und wo? Antw.: Nach dem Worte „sich". Der Lehrer (indem er das Wort unterstreicht): Ist es darin in derselben Eigenschaft wie zuvor gebraucht? Welcher Unterschied? Antw.: Im vorhergehenden Satze steht es vor einem Substantiv, hier steht es nach einem Pronomen. Nachdem das Wort „selbst" ausgewischt worden, ist zu zeigen, daß es dem Satz an Klarheit fehlt, weil der Sinn des Pronomens „sich" (eux) unvollständig bleibt, daß also das Wort „selbst" dieses Pronomen näher bestimmt, welches ja einem Substantiv gleichwertig ist, und daß die ausgedrückte Bestimmung wieder die Identität ist. (Verbindung des vergleichenden und des auslassenden Verfahrens.) Wie erkennt ihr, daß „selbst" die Identität ausdrückt? Kommt man nicht wieder auf dieselben Schüler zurück mit Ausschluß der andern? Antw.: Ja. Es verstärkt also den durch dieses Pronomen ausgedrückten Begriff. In welcher Zahl ist dieses Adjektiv geschrieben? Antw.: Es steht im Plural. Warum? Antw.: Weil es ein Pronomen näher bestimmt und sich nach ihm richtet wie nach einem Substantiv. Gut; suchet analoge Beispiele. Du ... du ... du ... Das dritte Beispiel soll dann auf die Wandtafel unter die zwei andern geschrieben werden. „Die Schwierigkeiten selbst scheinen ihren Mut zu reizen." Indem der Lehrer „selbst" unterstreicht, fragt er, ob dieser neue Gebrauch des Wortes mit einem der vorhergehenden identisch ist. Antw.: Nein. Warum nicht? Antw.: Im ersten Beispiel geht es einem Substantiv voraus, im zweiten folgt es nach einem Pronomen, und hier ist es nach einem Substantiv gebraucht. Glaubt ihr, daß es dieses Substantiv bestimmt, indem es die Identität ausdrückt? Laßt uns sehen; lies den Satz mit Auslassung des Wortes. Auf welchen Ausdruck scheint dir die Bestimmung Bezug zu haben? Antw.: Die Bestimmung bezieht sich auf das Wort „Schwierigkeiten". In der That. Könntest du nicht diesen neuen Gebrauch von „selbst" mit einem der vorhergehenden in Beziehung setzen und sagen: Die Schwierigkeiten selbst (elles-mêmes. Verfahren des Zufügens) scheinen ihren Mut anzufachen? Antw.: Ja, es drückt auch eine Rückbeziehung auf den Gedanken aus, der durch das Substantiv „Schwierigkeiten" ausgesprochen worden ist. Was folgt daraus? Antw.: Daß es Adjektiv und veränderlich ist. Suchet analoge Beispiele. Wir wollen sie zusammenfassen. — Wann ist das Wort „selbst" Adjektiv? Antw.: Wenn es ein Substantiv oder ein Pronomen näher bestimmt. Was drückt es aus in diesen beiden Fällen? Antw.: Es drückt die Identität aus. — Welche Stellungen kann es im Satze einnehmen, wenn es die Identität ausdrückt? Antw.: Es kann einem Substantiv unmittelbar vorangehen oder folgen, ebenso kann es einem Pronomen folgen.

Wir sehen also, daß „selbst" Adjektiv ist, wenn es die Identität ausdrückt, was allgemein stattfindet, wenn es einem Substantiv vorangeht oder unmittelbar folgt. Man lasse die Antwort wiederholen. (Wiederholungsverfahren.)

Gehen wir über zum zweiten Teil des Gebrauches des Wortes, das uns hier beschäftigt. Der Lehrer schreibt folgenden Satz an die Wandtafel: „Sie studieren selbst während der Erholungsstunden."

Leset mit Auslassung des Wortes „selbst" und versuchet den Ausdruck zu finden, dessen Sinn eine Änderung erlitten hat. Antw.: Das ist das Zeitwort „studieren". Sehr gut. Wie nennt man den Redeteil, welcher ein Zeitwort näher bestimmt? Wer ersetzt „selbst" durch ein gleichwertiges Wort? (Verfahren der Substitution.) Niemand? Laßt uns sehen. Sie lernen sogar (jusque) während der Erholungsstunden. Merket darauf, daß „selbst" angiebt, bis wohin sich die ausgedrückte Handlung ausdehnt. Wir wollen jetzt die Bedeutung dieses Wortes suchen. Die Schüler, von denen man spricht, lernen nicht nur während der Schulzeit, der eigentlichen Lernzeit, sondern auch überdies noch während der Erholungszeit. Man sieht, daß in diesem Falle „selbst" die Ausdehnung angiebt, d. h. daß es sehen läßt, bis wohin sich die Thätigkeit des Lernens erstreckt. Welches ist das Adjektiv von derselben Familie wie das Substantiv „Ausdehnung" (extension)? Antw.: Das ist „ausdehnend" (extensif). Könntet ihr sagen, was der folgende Ausdruck bedeutet, auf den wir bei der Theorie der logischen Analyse gestoßen sind: ausdehnend, ergänzend (complétif)? Gebt ein Beispiel davon. Behaltet die Bedeutung dieses Wortes wie die von „Identität"; sie werden uns später beide zur Erklärung von neuen Regeln dienlich sein. Welches ist also die Natur des Wortes „selbst" im obigen Beispiel? Antw.: „Selbst" ist Adverb. Was drückt es aus? Antw.: Die Ausdehnung. Suchet alle ein ähnliches Beispiel. Wir wollen einen neuen Fall prüfen. Der Lehrer fügt zum letzten Satze folgendes Glied hinzu: „und sie verzichten so selbst auf die nötige Ruhe". Vergleiche diesen Satz mit den vorhergehenden und suche einen von diesen letztern heraus, wo „selbst" einen analogen Platz einnimmt. Antw.: Es steht nach einem Substantiv wie im dritten Beispiel. Gut. Welches ist seine Natur im dritten Satze? Antw.: Es ist Adjektiv. Warum? Suchet, ob es hier gleicherweise Adjektiv ist. (Antithetisches Verfahren.) Leset mit Auslassung von „selbst" und findet den Ausdruck heraus, dessen Bedeutung sich geändert hat. Antw.: Es ist das Wort „nötig". Da nun das Wort „selbst" ein Adjektiv näher bestimmt, so gebet seine Natur an. Antw.: Es ist Adverb. Welche Art von Bestimmung drückt es aus? Ist das auch die Ausdehnung (Erweiterung)? Antw.: Ja, es drückt die Ausdehnung aus. Die Ausdehnung von was? Antw.: Die Ausdehnung des Substantivs „Ruhe" (Erholung). Die Entziehungen, welche sich die Schüler auferlegen, beschränken sich nicht auf die nützlichen Ergötzungen, sondern sie dehnen sich selbst auf die notwendigen aus. Das ist so. Könnte man nicht, ohne den Sinn des Satzes zu ändern, das Adverb nach „nötig" setzen? (Verfahren der Versetzung.) Antw.: Ja. Thue es. Wenn ihr die vorhergehende Erklärung wohl verstanden habt, so werdet ihr leicht Beispiele finden, in denen das Adjektiv „selbst" dem Adjektiv vorangeht oder folgt. Wir wollen einen neuen Satz prüfen. „Auch bringen sie ihre schriftlichen Arbeiten, selbst die schwierigsten, zuwege." Nach den vorhergehenden Erklärungen sollt ihr finden können, ob „selbst" auch die Extension bezeichnet, und somit, welches seine Natur ist. Antw.: Ja, es ist Adverb. Welches ist der Ausdruck, der die Idee der Erweiterung besonders hervorhebt? Antw.: Es ist der Ausdruck (les plus, am meisten) „schwierigsten". Könnt ihr nicht durch ein anderes Mittel die adverbiale Natur des Wortes erklären? Durch das Ver-

fahren der Substitution? Antw.: Ja, man kann es durch „auch“, „gleicherweise“ ersetzen. „Sie bringen gleicherweise die schwierigsten schriftlichen Arbeiten zuwege.“ Wir wollen nun den Satz vollenden: „auch wird ihren glänzenden Erfolgen von ihren Lehrern, ihren Eltern, selbst von ihren Nebenbuhlern Beifall gezollt.“ Welche neue Besonderheit bietet hier der Gebrauch des Wortes „selbst“ (sogar)? Antw.: Substantiv und Adjektiv gehen ihm voran. Der Ausdehnung oder der Identität? Antw.: Es giebt die Ausdehnung an. Wieso das? Antw.: Es macht begreiflich, daß die Beifallsbezeigungen von allen gewährt werden, ohne die Nebenbuhler der in Frage stehenden Schüler auszunehmen. Ja es ist allgemein gebräuchlich, „selbst“ (sogar) jedesmal unveränderlich zu schreiben, wenn es einer Aufzählung von Substantiven folgt. Suchet Beispiele davon. —

Laßt uns den letzten Teil der Lektion zusammenfassen. Welches ist die Bedeutung von „selbst“ als Adverb? In wie vielen verschiedenen Fällen kann es als solches gebraucht werden? Zählet sie auf. Wir sehen also, daß „selbst“ Adverb ist, wenn es die Erweiterung ausdrückt, was stattfindet, wenn es 1. ein Zeitwort, 2. ein Adjektiv näher bestimmt, sei dieses von einem Superlativ begleitet oder auch nicht, und wenn es mehreren Substantiven folgt.

Schließen wir mit einer Bemerkung. Nach der Theorie, welche wir soeben erklärt haben, sollt ihr das Wort „selbst“ in folgendem Satze beschreiben: „Man billigt selbst ihre halben Erfolge.“ Antw.: Selbst ist Adverb, weil es das Zeitwort „billigt“ näher bestimmt; es ist also unveränderlich. Gut. Stellet dieses Wort nach dem Hauptwort „Erfolg“ und saget, wie es geschrieben werden muß nach der Regel, die ihr kennet. (Verfahren der Versetzung.) Antw.: Es muß sich ändern. Warum? Weil es nach einem einzelnen Substantiv steht, und weil es mit dem Pronomen „sie“ (eux) verbunden werden kann, um die Identität auszudrücken. „Man billigt ihre halben Erfolge selbst (sie selbst).“ Gut; aber könnte man nicht mit dieser zweiten Form des Satzes denselben Sinn wie in der ersten verbinden? Kann man den Satz: „Man billigt ihre halben Erfolge selbst (sogar)“, nicht als identisch betrachten, was den Sinn anbelangt, mit folgendem andern: „Man billigt selbst (sogar) ihre halben Erfolge“? Antw.: Es scheint mir, ja. — Es ist wahr, und deshalb findet ihr bisweilen das Wort „selbst“ ganz gleich geschrieben, obwohl es nach einem Substantiv im Plural steht.

Behandlung desselben Gegenstandes nach der erklärenden Form oder der dogmatisch-katechetischen.

Gegenstand unserer heutigen Lektion ist die Syntax des Wortes „selbst“, welches als Adjektiv und als Adverb gebraucht werden kann. Dies ist das Princip, das allen besondern Regeln, welche wir erklären wollen, als Grundlage dienen soll: Das Wort „selbst“ drückt bald die Identität oder die Ähnlichkeit aus und bald die Ausdehnung. Im ersten Fall ist es Adjektiv, im zweiten ist es Adverb; ein Beispiel mache dies klar: „Diese Schüler geben sich mit demselben (la même) Eifer denselben (aux mêmes) Studien hin.“ „Selbst“ (même) ist Adjektiv in beiden Fällen, weil es jedesmal ein Substantiv näher bestimmt, indem es im ersten die Ähnlichkeit und im zweiten die Identität ausdrückt. Es ist wichtig, daß ihr die Bedeutung dieser Ausdrücke wohl versteht. Identität bedeutet eine einzige, eine und dieselbe Sache. Das ist hier in der That der Sinn des Wortes „denselben“ (aux mêmes [Studien]). Es giebt zu verstehen, daß gleicher Unter-

richtsstoff den Gegenstand des Studiums aller Schüler bildet. Das andere „selbst" (la même ardeur) drückt nicht die Identität, wohl aber die Ähnlichkeit aus; denn der Eifer der einen ist nicht der Eifer der andern.

In folgendem Beispiele ist „selbst" Adjektiv: „Sie wissen, daß diejenigen Kenntnisse die dauerhaftesten sind, welche sie aus sich selbst erwerben." Das Hinzufügen dieses Wortes „selbst" (même) zu dem persönlichen Fürwort „sich" (eux) bewirkt auf den durch letzteres ausgedrückten Begriff eine Rückbeziehung, welche jede Vermittelung bei der Erwerbung der Kenntnisse ausschließt und den Sinn des Pronomens verdoppelt, indem es die Identität ausdrückt. Gehen wir zu einem neuen Falle über: „Die Schwierigkeiten selbst scheinen ihren Mut anzufachen." Im ersten Beispiele geht „selbst" einem Substantiv voran, das es näher bestimmt; im zweiten folgt es einem Pronomen. Hier befindet es sich, wie ihr sehet, nach einem Hauptwort, das es gleicherweise näher bestimmt, indem es auch die Identität ausdrückt. Man könnte in der That diesen Fall auf den vorhergehenden beziehen und das Wort „selbst" mit dem Pronomen „sie" (elles) verbinden: „Die Schwierigkeiten, sie selbst." Wir können also auf dieses Beispiel anwenden, was vom zweiten gesagt wurde. Es liegt jetzt der Schluß nahe, daß „selbst" Adjektiv ist, wenn es die Identität ausdrückt, was stattfindet, wenn es einem Substantiv unmittelbar vorangeht oder nachsteht, oder wenn es einem Pronomen folgt.

Es erübrigt noch, den Gebrauch des Wortes „selbst" in seiner Eigenschaft als Adverb zu erklären. „Sie lernen selbst während der Erholungsstunden." In diesem Beispiel giebt das Wort „selbst" an, bis wohin sich die Thätigkeit des Lernens ausdehnt, welche sich bis in die Erholungszeit fortsetzt. Deshalb sagt man, es drückt die Ausdehnung aus und bestimmt das Verb „lernen" näher. Wenn wir zum vorausgehenden das folgende Satzglied hinzufügen: „und verzichten so selbst auf die nötige Ruhe", so finden wir, daß das Wort „selbst" wieder die Idee der Ausdehnung erweckt, obgleich es einem Substantiv folgt, wie im dritten Beispiel. Durch seinen Gebrauch will man hier nicht die Identität angeben, sondern, daß die Entziehung der Erholungen sich bis zu denen ausdehnt, welche man für notwendig erachtet. Die adverbielle Natur des Wortes würde noch klarer erscheinen, wenn man „selbst", wie es bisweilen vorkommt, nach dem Adjektiv setzen würde: „Ergötzungen nötig selbst" (ils se privent des délassements nécessaires même). Auch bringen sie ihre schriftlichen Arbeiten, selbst (sogar) die schwierigsten, zuwege.

Es ist leicht einzusehen, daß „selbst" wieder Adverb ist. Die Idee der Ausdehnung wird besonders hervorgehoben durch den Ausdruck: die schwierig sten (les plus).

Setzen wir die Prüfung der Beispiele fort: „und ihren glänzenden Erfolgen wird auch von ihren Eltern, ihren Lehrern, selbst von ihren Nebenbuhlern Beifall gezollt". Die Aufzählung der vor „selbst" gesetzten Substantive giebt uns die äußerste Grenze, die Ausdehnung der Zahl der Beifallzollenden an. Es zählt nicht nur die Eltern und Lehrer, sondern sogar die Nebenbuhler auf. Hier ist es also auch wohl die Idee der Ausdehnung. Wir können schließen, daß „selbst" Adverb ist, wenn es die Ausdehnung ausdrückt, was stattfindet, wenn es 1. ein Verb, 2. ein Adjektiv näher bestimmt, welch letzteres von einem Superlativ begleitet sein kann oder auch nicht, und wenn es mehreren Substantiven folgt.

Wir wollen mit einer Bemerkung schließen. Nach den Regeln, die im ersten Teil unserer Lektion festgestellt wurden, müssen wir „selbst" in folgendem Beispiel als Adjektiv betrachten: „Man billigt ihre halben Erfolge selbst", weil dieses Wort nach einem einzigen Hauptwort steht, und weil es in diesem Falle allgemein die Identität ausdrückt, während man es im folgenden andern Satze unverändert schreiben würde: „Man billigt selbst ihre halben Erfolge." Es geschieht bisweilen, daß man die erste Form als mit der zweiten völlig identisch erachtet, was den Sinn anbelangt, und daß man „selbst" unverändert läßt, obgleich es nach einem einzigen Hauptwort steht.

Die Erklärung des Stoffes ist fertig. Ich will mich vergewissern, ob ihr denselben verstanden und behalten habt. Zu welchen Redeteilen kann das Wort „selbst" gehören? Antw.: Es kann Adjektiv oder Adverb sein. Was drückt es als Adjektiv aus? Antw.: Es drückt die Identität aus. Und als Adverb? Antw.: Es giebt die Ausdehnung (Extension) an. Erkläret den Sinn der Worte Identität und Extension. In wie vielen Fällen ist „selbst" Adjektiv? Antw.: „Selbst" ist in drei Fällen Adjektiv. In welchen? Antw.: Wenn es einem Substantiv vorangeht oder unmittelbar folgt oder wenn es einem Pronomen folgt. Leset das Beispiel, das auf den ersten Fall Bezug hat, wo „selbst" einem Substantiv vorangeht, und zeiget, daß es die Identität ausdrückt. Ähnliche Fragen für das zweite und dritte Beispiel. Sprechet die Regel aus, die Bezug hat auf „selbst", wenn es als Adjektiv gebraucht wird.

Man wird auf dieselbe Weise auch bei der Wiederholung des zweiten Teiles der Lektion verfahren.

Übersicht der Fächer des Elementarunterrichtes.

Die relative Wichtigkeit der Unterrichtsgegenstände soll weder nach dem Reize, den dieselben einflößen, bemessen werden, noch nach dem, was sie Anziehendes für die Eigenliebe sowohl des Lehrers als des Schülers darbieten, sondern einzig nach dem Maße ihres erziehlichen Nutzens und ihres Einflusses auf die wahrscheinliche Lebensstellung der Schüler.

Man muß also, um eine passende Klassifikation derselben aufzustellen, dieselben unter diesem doppelten Gesichtspunkte prüfen, indem man dabei auf die natürliche Verbindung, welche zwischen denselben besteht, Rücksicht nimmt, um die Ordnung zu bestimmen, in der man dieselben durchzunehmen hat. Die Religion, welche nicht nur den Geist bildet, sondern besonders auch das Herz, den Willen, den Charakter, kurz alles, was Großes und Erhabenes im Menschen ist, muß notwendigerweise den ersten Platz einnehmen. Mit dem Religionsunterricht verbindet sich naturgemäß der Unterricht in der biblischen Geschichte.

Nach der Religion kommt der Sach- oder Anschauungsunterricht, welcher das Kind mit dem Lehrer und mit den Gegenständen in der Schule bekannt macht, ihm mit den Worten Begriffe einprägt, es in der Sprache übt und so für alle Fächer den Weg vorbereitet, besonders für die Muttersprache, welche Lesen, Schreiben und Gedächtnisübungen umfaßt. Dieses letztere und wichtige Fach übt nicht nur das Kind im Lesen, Schreiben, Sprechen, sondern es ist auch für den Verstand und selbst für das Herz eines der ersten Bildungs-

mittel. Hernach kommt das Rechnen, mit dem sich das metrische System und die praktische Geometrie verbinden, Kenntnisse, die fast in allen Verhältnissen des gewöhnlichen Lebens gleicherweise nötig und auch vorzüglich geeignet sind, die Denkkraft zu bilden und ans Nachdenken zu gewöhnen.

Nun wollen wir auch über die Nebenfächer ein Wort sagen, welche nicht notwendigerweise einen Teil des Lehrplanes des Elementarunterrichtes bilden. Da sie sehr zur Bildung des Menschen beitragen können und ihre Kenntnis in fast allen gesellschaftlichen Stellungen von großem Nutzen ist, so darf man dieselben vom Lehrplan einer guten Schule nicht ausschließen, aber sie dürfen nicht auf Kosten der Hauptgegenstände betrieben werden.

Folgendes ist ungefähr der Wichtigkeit nach die Ordnung, in die man dieselben für die meisten Schulen, für die Landschulen besonders, bringen könnte: Geographie, Geschichte, die Begriffe oder Anfangsgründe der Naturwissenschaften, Zeichnen, Gesang und Turnen. Es sei indes bemerkt, daß diese Ordnung nicht unbedingt geltend ist. In gewerblichen Gegenden z. B. kann Zeichnen und besonders das Zeichnen mit Hilfsmitteln (das gewerbliche Zeichnen) für die meisten jungen Leute besondere Wichtigkeit erlangen. In diesem Falle muß man ihm den ihm gebührenden Platz einräumen. Übrigens ist die Möglichkeit vorhanden, die Hauptfächer mit den Nebenfächern zu verbinden. Man erspart dadurch Zeit, macht den Unterricht interessanter, und die Schüler lernen mehr. Dieses Princip der Verbindung der Unterrichtsfächer nützt besonders dem Unterricht in den Nebengegenständen.

Tabelle, welche die verschiedenen Arten von Lektionen angiebt, die bei jedem Fache zu geben sind, und die Art und Weise, diese Fächer unter sich zu verbinden.

Religion:	Unterricht im Gebet. Unterricht in der Bibel (siehe vaterländische Geschichte). Unterricht im Katechismus, der mit der biblischen Geschichte, dem Anschauungsunterricht und Rechtschreiben verbunden werden kann.
Anschauungsunterricht:	der untern Abteilung: Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechtschreiben; der mittlern Abteilung: Sprechen, Rechtschreiben, Zeichnen; der obern Abteilung: Aufsatz, Botanik, Zoologie, Physik, gewerbliche Künste (Handfertigkeitsunterricht).
Lesen:	Elementares: Schreiben, Rechtschreiben. Geläufiges: Grammatik, Rechtschreiben. Analyse: Anfangsgründe d. Gesundheitslehre u. Kultur. Logisches: Sprechen, Aufsatz, Deklamation.
Kalligraphie:	Schreiben, Lesen (siehe oben). Kalligraphie im eigentlichen Sinne. — Zeichnen. Schnellschreiben: Diktat — schriftliche Arbeiten, Lesen von Handschriften.

Muttersprache:	Rechtschreiben: alle Unterrichtsfächer. Theorie und grammatische Anwendungen.
	Sprechen: Anschauungsunterricht, Geschichte, Lesen, Geographie (Reisen).
	Rechnen (mündliches Urteilen, Schließen).
	Aufsatz: Anschauungsunterricht, Geschichte, Lesen, Geographie (Reisen), Rechnen, schriftliche Lösung der Aufgaben.
Rechnen:	Kopfrechnen: Anschauungsunterricht, Schreiben, Theorie.
	Praktische Aufgaben: Elemente genommen aus der Statistik, Geographie, Haus- u. Landwirtschaft u. s. w.
Vaterländ. Geschichte:	Durch geschichtliche Tabellen: Anschauungsunterricht, Sprechen und Aufsatz.
	Ohne Buch: Geographie, Sprechen, Moral, Rechtschreiben, Stil (Aufsatz).
	Mit Buch: Geographie, Vortrag, Moral, Rechtschreiben, Stil.
Geographie:	Physische: Anschauungsunterricht, Zeichnen, Naturgeschichte.
	Politische: Geschichte.
Zeichnen:	Schreiben, Anschauungsunterricht, metrisches System (Anfangsgründe der Geometrie).

Gesang: Religion, Patriotismus, Moral (Sittenlehre).

Turnen: Gesang und Gesundheitslehre.

Zweiter Teil.

Besondere Methodik.

Allgemeine Erwägungen.

Begriff. Die besondere Methodik ist die Anwendung derjenigen allgemeinen Gesetze der Methode auf die Erteilung eines Unterrichtsfaches, welche dem Gegenstand dieses Faches und den geistigen Kräften, welche bei der Erlernung desselben mitwirken müssen, am besten entsprechen.

Wir glauben, es wäre vorteilhaft, beim Studium der besondern Methodik dem Nachdenken der Seminaristen einen viel größern Spielraum einzuräumen. Anstatt seinem Verstand und seinem Gedächtnis eine völlig fertige Methode aufzuerlegen, die oft der Logik und der Erfahrung widerspricht oder doch wenigstens von fraglichem Werte ist, sollte man den zukünftigen Lehrer veranlassen, zur wohl überdachten Schaffung von Methoden mitzuwirken, die auf Grundsätze gebaut sind, welche sich aus den psychologischen Kenntnissen und aus der Natur der Dinge selbst ergeben.

Diese Art des Verfahrens wäre wissenschaftlicher, fruchtbarer an guten Resultaten für die Zukunft der Schulen und für den Unterricht im all-

gemeinen; denn die unfehlbare Folge davon würde die Vervollkommnung der Methoden sein.

Der junge Lehrer würde, wenn er sich einmal in der Ausübung seines Amtes befindet, statt blindlings und auf ganz mechanische Weise nach dem Lehrplan zu gehen, der ihm vorgezeichnet worden ist, sich vielmehr bestreben, denselben praktisch mit Überlegung anzuwenden, die guten oder schlechten Resultate desselben festzustellen und deren Ursachen nachzuforschen.

Der Lehrer würde alsdann seine Erfahrungen, die er dabei gemacht, und die Versuche, die er angestellt hat, ausnützen und sich bemühen, dieses oder jenes Verfahren zu vervollkommnen und nicht in den Tag hinein neue Methoden anzunehmen, die dem Anschein nach bisweilen verlockend sind, sondern erst, nachdem er sie studiert, mit den frühern verglichen und sich von den wirklichen Vorteilen, die er daraus wird ziehen können, überzeugt hat.

Aber wie viele junge Lehrer, welche die Methodik nicht in rationeller Weise studiert haben, sind nicht im stande, die Disposition, die Verkettung der Methoden recht aufzufassen und verschiedene Methoden in verständiger, klarer Weise miteinander zu vergleichen! Um sie zu einer richtigen Würdigung der Methode anzuleiten, wollen wir sprechen:

1. von den Eigenschaften, welche eine gute Methode vereinigen soll,
2. vom allgemeinen Princip und den Regeln, welche bei Schaffung einer Methode vorherrschen sollen,
3. von der Wahl und dem Gebrauch der Methoden.

I. Von den Eigenschaften irgend einer besondern Methode.

Begriff[1]. Eine Methode ist eine logische und vollständige Verkettung von mannigfaltigen und stufenmäßigen Übungen, die in harmonischer Weise

[1] Von der Definition. Wenn irgend eine Wissenschaft gut definiert ist, so dient die Definition als Ausgangspunkt für das Studium dieser Wissenschaft, und sie wird dann deren Schluß-Synthese. — Die Wichtigkeit der philosophischen Definition, die Häufigkeit ihres Gebrauches und die Schwierigkeit, sie recht zu bilden, veranlassen uns, hier folgende Bemerkung zu machen. Man nennt Definition die Erklärung eines Wortes oder einer Sache. Daher zwei Arten von Definitionen: die der Wörter und die der Sachen. Wir werden nur von der zweiten handeln, welche die wesentlichen Merkmale und die Kennzeichen angiebt, wodurch eine Sache von der andern sich unterscheidet. Jede Definition enthält notwendigerweise drei Elemente. Das erste ist ein individuelles (das Subjekt), das andere drückt eine Gattung aus (Attribut), und das dritte bezeichnet die Art (die bestimmende Beifügung des Attributes). Eine Sache definieren heißt also, dieselbe in eine Gattung einreihen und sie von andern Arten, die in derselben Gattung enthalten sind, unterscheiden. — Damit die Definition gut sei, muß sie gewisse Eigenschaften in sich schließen: 1. die Klarheit, welche sie verständlich machen soll; 2. die Kürze, damit man sie leicht behält; 3. sie soll ihrem Gegenstand entsprechend sein und zu diesem Zwecke die nächste Gattung und den specifischen Unterschied enthalten, sonst wäre sie ent-

zu einem und demselben Ziel hinwirken, welches die Erwerbung einer Wissenschaft oder die verständige Ausübung einer Kunst sein kann.

Die Eigenschaften einer guten Methode sind also: 1. die Einheit; 2. die Mannigfaltigkeit; 3. die Übereinstimmung oder Angemessenheit; 4. die Ordnung und die Beiordnung; 5. der stufenmäßige Fortschritt (Gradation); 6. das Verhältnis (Proportion); 7. die Vollständigkeit (intégrité).

Die Einheit der Methode wird bestimmt durch den Gegenstand und das Ziel des Unterrichtsfaches. Alle Übungen der Methoden müssen mit diesem Gegenstande und diesem Ziele in direkter oder indirekter Beziehung stehen.

Die Mannigfaltigkeit hat Bezug auf die Verschiedenheit der Teile und der Anwendungen dieses Faches oder auch auf die Verschiedenheit der Unterrichts- und Ausführungsverfahren.

Die Angemessenheit ergiebt sich aus der Beziehung der Übungen zur geistigen Kraft der Schüler, zum besondern oder allgemeinen Ziel, welches zu erreichen man sich vornimmt, und aus dem Anpassen des Unterrichtsverfahrens an dasselbe Ziel.

Die Ordnung hängt ab von der regelmäßigen Klassifizierung der Teile und die Beiordnung von ihrer logischen und augenscheinlichen Verbindung.

---

weder zu sehr oder zu wenig ausgedehnt; 4. nicht identisch, d. h. das attributive Element, welches immer von derselben Natur wie das Subjekt ist, kann nie ein Wort aus derselben Familie sein. — Wenn man die bestimmende Ergänzung (das specifische Element), die Ergänzung definieren würde, welche das Substantiv, mit dem es verbunden ist, näher bestimmt, so wäre die Definition im Widerspruch mit der vierten Eigenschaft; sie wäre identisch und es würde ihr doch an Klarheit fehlen, weil die Dunkelheit des Subjektes auf das Attribut zurückfällt. Endlich könnte man Lüge nicht erklären, wenn man sagte, es heißt das gegen seine Gedanken sprechen: eine Sache und eine Handlung können nicht identisch sein. Man muß sagen: Die Lüge ist eine freiwillige Verfehlung des Gedankens. Der junge Lehrer würde sehr gut daran thun, wenn er diese Theorie der Definition auf eine jede von denen anwendete, welche in diesem Werke und in seinen andern Schulbüchern vorkommen. — Die meisten Definitionen bewirken eine Teilung. Die logische Teilung ist die Zerlegung eines Ganzen in seine Teile. Sie muß ganz, genau und unmittelbar sein: ganz, d. h. den geteilten Gegenstand ganz umfassen; genau, ein Teil soll nicht in den andern hineingreifen; unmittelbar, man muß die Hauptsache vor der Nebensache anführen. Z. B. man teilt die Kontinente ein in Europa, Asien, Afrika, Amerika und Australien. Wenn man einen dieser Teile ausließe, so wäre die Einteilung nicht ganz. Sie würde aufhören, genau zu sein, wenn man Rußland hinzufügte, welches mit Europa und Asien verbunden ist. Endlich könnte man sie nicht unmittelbar nennen, wenn sie mit Australien beginnen würde.

NB. Diese Theorie der Teilung ist auf die allgemeine Tabelle der Methodik und auf jede der folgenden Übersichtstabellen anzuwenden.

Der stufenmäßige Fortschritt hängt ebenfalls ab von der Disposition, welche durch die richtige Verbindung der logischen Ordnung mit der Reihenfolge der Schwierigkeiten bei der Verteilung der Übungen bewerkstelligt wird.

Das Verhältnis besteht in der richtigen Ausdehnung der Entwicklung, die man jedem Teil nach seiner absoluten oder relativen Wichtigkeit zukommen läßt.

Die Vollständigkeit. Die Methode soll weder einen wichtigen Teil des zu behandelnden Unterrichtsfaches noch irgend eine Art nützlicher Anwendungen vernachlässigen.

II. Von der Aufstellung einer Methode.

Da der Unterricht rationell sein soll, so muß die Methode vernunftgemäß (systematisch) sein und von folgenden drei Grundsätzen abhängen:

1. Von der Natur der zu lehrenden Sache und ihrer Beziehung zu den Geisteskräften, welche bei ihrem Studium mitwirken müssen.

2. Von dem Standpunkt, auf den man sich stellt, um den Stoff zu überschauen, ein Standpunkt, der durch die geistigen Fähigkeiten der Schüler und das Ziel, das man sich bei diesem Unterricht setzt, bestimmt wird.

3. Von der absoluten oder relativen Wichtigkeit des Unterrichtsfaches und der Zeit, welche man demselben widmen kann.

Die erste Erwägung dient dazu, die Elemente der Methode oder der Übungen, welche dabei vorkommen sollen, zu bestimmen, sowie auch die Grundsätze und die Unterrichtsverfahren, welche dieselbe eigentlich bilden.

Die zweite gestattet, die Übungen und den Unterricht mit der geistigen Fähigkeit der Schüler, die man unterrichten soll, in Einklang zu bringen.

Die dritte dient dazu, die Ausdehnung oder die Entwicklung der Methode durch das richtige Verhältnis der Übungen untereinander festzustellen, indem man auf die Wichtigkeit des Unterrichtsfaches und die Zeit, welche man auf dasselbe verwenden kann, Rücksicht nimmt. Von diesen Erwägungen leiten wir folgendes Princip ab:

Grundprincip. Um eine rationelle, für den Unterricht irgend eines Faches geeignete Methode zu wählen, ist es von Wichtigkeit, daß der Urheber, um deren Principien sicherzulegen, deren Übungen und Verfahren gut zu wählen und zu verbinden, durch eine gute Definition[1]

[1] Definition. Die Anwendung dieses allgemeinen Princips auf den Bau einer Methode wird gestatten, dieser letztern alle die Eigenschaften zu geben, welche sie, um gut zu sein, in sich enthalten muß. In der That, der Plan der Methode wird festgesetzt durch eine gute Definition, welche die Teilung des Stoffes bewirkt, und sie bestimmt dann dessen Teile, ihre Beziehungen, den Platz und die relative Ausdehnung eines jeden derselben (Einheit, Ordnung, Beiordnung, Verhältnis).



den Gegenstand des Unterrichtsfaches genau bestimmt, um die erziehliche und nutzenbringende Wichtigkeit desselben festzustellen, daß er im Lichte dieser Definition die Geisteskräfte[1] sucht, an die sich der Unterricht, den er im Auge hat, besonders wendet, um alsdann die Übung dieser Geisteskräfte also zu kombinieren[2], daß sie alle in einem richtigen Maße zu dem zu erreichenden Ziele[3] zusammenwirken, welches die Erwerbung einer Wissenschaft oder die verständige Ausübung einer Kunst sein kann.

Anwendung der erwähnten Theorie auf den Plan, den wir für den Unterricht über die Methoden angenommen haben.

1. Gegenstand oder Definition des Faches.
2. Aufsuchen der Geisteskräfte, die es in Anspruch nimmt, und die zu seinem Studium zusammenwirken müssen.
3. Wichtigkeit des Faches, ersichtlich: a) aus seinem erziehlichen Einfluß, b) aus seinem praktischen Nutzen, c) aus seiner Beziehung zum Unterrichte im allgemeinen.
4. Die für diesen Unterricht besondern Regeln oder Anwendung der allgemeinen didaktischen Grundsätze, die mit dem Gegenstand des Faches und mit den Seelenkräften, an welche letzteres sich wendet, möglichst in unmittelbarer Beziehung stehen müssen.
5. Ausgangspunkt dieses Unterrichtes.
6. Die Methode im eigentlichen Sinne des Wortes. Einteilung des Stoffes, Beiordnung (Verbindung) seiner Teile und Art und Weise, einen jeden zu behandeln.
7. Kurze Übersicht (Lehrplan) der zu lehrenden Stoffe.
8. Unterrichtsverfahren bei jedem Teile des Stoffes.

---

[1] Die Geisteskräfte. Die Definition des Unterrichtsfaches mit der Berücksichtigung der Geisteskräfte, welche thätig sein müssen, erhellt das Aufsuchen der Elemente der Methode, d. h. der Thatsachen oder Übungen und der Principien. Diese Arbeit ist das Werk der Beobachtung, welche die Thatsachen konstatiert, der Erfahrung, welche dieselben bewahrheitet, der Analyse, welche dieselben auseinandernimmt, der Induktion (Folgerung, Ableitung), welche dieselben verallgemeinert, und der Deduktion (des Schlusses), welche die erhaltenen Principien erweitert, vermehrt und anwendet (Mannigfaltigkeit und Angemessenheit).

[2] Kombination. Die Kombination der Übungen und der Verfahren soll auf die Weise geschehen, daß die leichtesten Dinge den schwierigern den Weg vorbereiten, daß die, welche vorausgehen, die nachfolgenden herbeiführen, feststellen (stufenmäßiger Fortschritt, Gradation).

[3] Ziel (Zweck). Wenn das Fach, welches den Gegenstand der Methode bildet, definiert und durch eine gute Definition in Teile zerlegt worden ist, muß man, damit das Ziel vollständig erreicht werde, diese Teile, einen nach dem andern, betrachten gemäß ihrer natürlichen Ordnung und nichts von dem auslassen, was in die Verkettung oder in die Gesamtheit der Dinge hineingehört (Vollständigkeit). Das Ziel (Zweck) ist für die Werke, was die Principien für die Theorie sind.

III. Von der Wahl und dem Gebrauch der Methoden.

Der theoretische oder logische Wert einer Methode soll durch die Erfahrung erprobt sein.

Der Mensch läßt sich leicht täuschen durch die äußere, logische Strenge einer Methode, eines Systems. Sei es, daß sein Geist das Mißverhältnis nicht bemerkt, das zwischen einer an sich logischen Theorie und den besondern Bedingungen ihrer Anwendung, in denen man sich befindet, besteht; oder sei es, daß der Theoretiker sein System auf einen falschen Grundsatz, ein unerreichbares Ideal aufgebaut hat; oder sei es endlich, daß er dem Ansehen eines großen Namens zu rasch und zu oberflächlich beigestimmt hat: so sind die Mißgriffe und Irrtümer in der Praxis zu jeder Zeit nur allzu zahlreich und unheilbringend gewesen. Diese allgemeine Wahrheit fand auch ihre Anwendung in der Pädagogik; als Zeuge gelte „Emil“ von Rousseau, die kaum vergessenen Methoden von Jacotot und endlich der Mißkredit, in den die vor kurzem noch so sehr gerühmte wechselseitige Unterrichtsweise gefallen ist. Während der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts verkündeten Männer, die unter die Aufgeklärten Frankreichs zählten, Minister, Mitglieder der Akademie, Philosophen wie de Gérando offen den Vorzug dieser Lehrweise und glaubten, das theoretisch nachweisen zu können; sie feierten schon deren Sieg über den bevorstehenden, wie sie meinten, unvermeidlichen Untergang der gleichzeitigen Unterrichtsmethode. Heute aber ist, nach einer Erfahrung von kaum 40 Jahren, der wechselseitige Unterricht, sogar in den Schulen von Paris, welche doch, wie es schien, der Schauplatz seiner Erfolge sein sollten, aufgegeben.

Diese Erwägungen sollen den jungen Lehrer vor übertriebener Bewunderung der neuen Methoden schützen. Es genügt nicht, daß dieselben, um in den Schulen angenommen und eingeführt zu werden, die Probe der wissenschaftlichen Kritik aushalten können, daß sie durch gewisse Autoritäten protegiert sind, sondern man muß dieselben erprobt und sie müssen wenigstens einigermaßen (eine Zeitlang) in der Praxis sich bewährt haben[1]. Auch in diesem Falle soll die Annahme derselben nicht immer absolut, ausschließlich, vollständig und unbegrenzt sein. Der Grund ergiebt sich aus dem allgemeinen Gesetze des Fortschrittes, aus den persönlichen Eigenschaften des Lehrers und dem geistigen Zustande seiner Schüler. De Gérando, von dem wir vorhin gesprochen, sagt in Beziehung auf diesen Gegenstand ganz vortrefflich: „Die Methode muß für Lehrer und Schüler ein Werkzeug, nicht eine Kette sein; sie sollen derselben also nicht mit blinder Strenge huldigen, sondern sie den Umständen anpassen und durch die

[1] Man wird zur Genüge verstehen, daß wir, um in unsern Principien konsequent zu bleiben, im Verlaufe dieses Werkes nur solche Methoden darlegen werden, die ihre Proben bestanden haben, d. h. welche zum wenigsten mit Erfolg probiert worden sind.



tägliche Erfahrung erproben. Der geschickte Lehrer erfaßt auch den Geist der Methode, um zu lernen, sie gut anzuwenden, und während er seinem Princip treu bleibt, ändert er bisweilen die Regeln. Die vollkommenste Methode verfehlt ihr Ziel unter der Leitung des Lehrers, der kein Verständnis dafür hat, wie das beste Werkzeug unnütz wird unter den Händen eines Handwerkers, der sich desselben nicht zu bedienen weiß." Kurz, wie der Lehrer, so die Methode.

Übersichtstabelle der Methodik des Religionsunterrichtes.

Definition: Die Religion ist der Inbegriff aller Beziehungen des Menschen zu Gott.

Aufsuchen der Seelenkräfte: Die Religion übt sie alle besser als irgend ein anderes Fach.

Aufsuchen der Principien:
- Wichtigkeit.
- 1. Der Religionsunterricht soll mit den Vernunftswahrheiten, die ihm als Grundlage dienen, verbunden sein.
- 2. Der Unterricht des Dogmas soll sich auf die Bibel gründen.
- 3. Der Unterricht in der Sittenlehre soll mit dem Dogma verbunden sein wie das Dogma mit der Biblischen Geschichte.
- 4. Der Lehrer soll machen, daß die Religion und der Religionsunterricht geliebt werde.
- 5. Der Unterricht in der Glaubens- und Sittenlehre muß durch Gebet fruchtbar gemacht werden.
- 6. Der Religionsunterricht soll praktisch sein.

Einteilung des Stoffes:
- 1. Die Gebete.
- 2. Die Biblische Geschichte.
- 2. Der Katechismus.

Von den Gebeten:
- Wichtigkeit.
- Methode im eigentlichen Sinn und Lehrplan (Programm).
- Anwendung der Methode: Unterrichtsprobe.
- Vom Aufsagen der Gebete.

Biblische Geschichte:
- Wichtigkeit.
- Lehrplan (Programm).

Katechismus:
- Wichtigkeit.
- Methode im eigentlichen Sinn, die das Lernen vorbereitende Erklärung.
- Anwendung der Methode: Unterrichtsprobe.
- Vervollständigende Erklärung des Stoffes.
- Außerordentliche Katechismusstunden.
- Wiederholungsübungen.

Unterrichtsgang bei den verschiedenen Religionsstunden.

Erstes Kapitel.

Methode des Religionsunterrichtes.

Begriff. Die Religion ist die Gesamtheit der Beziehungen zu Gott, oder um an die schöne Definition des hl. Augustinus zu erinnern, sie ist eine goldene Kette, welche die Erde mit dem Himmel verbindet; das Ziel des Religionsunterrichtes ist das, das Kind zu seinem letzten Ziel, dem Himmel, zu führen vermittelst dieser geheimnisvollen Kette, deren Hauptringe die Erkenntnis, die Liebe und der Dienst Gottes sind. Mit andern Worten heißt das, es mit der Kenntnis und Liebe zur Religion auch zur Ausübung der Pflichten, die sie auferlegt, und der Tugenden, die sie eingiebt, zu begeistern.

Bethätigung der Seelenkräfte[1]. Von allen Unterrichtsfächern ist keines, das auf so vollständige und so wirksame Weise die Kräfte der Seele entwickelt wie der Religionsunterricht. In der That erhebt er den Verstand durch die Natur der Wahrheiten, die er ihm vorträgt, und er unterwirft alle untergeordneten Seelenkräfte, welche mit der allgemeinen Kraft des Erkennens verbunden sind, einer energischen Übung. Die Aufmerksamkeit muß sich um so mehr steigern, als dieser Unterrichtsstoff übersinnlich (metaphysisch) ist; er gewöhnt den Schüler daran, sich von den Banden des Körpers frei zu machen, um durch Abstraktion und Nachdenken in sich selbst zu gehen. Die Einbildungskraft, die vermittelst der Sinne schon starke Eindrücke durch die Schönheit und Erhabenheit der Ceremonien des Kultus empfangen hat, findet sich in die Sphäre des Ideals versetzt und betrachtet den Glanz des Himmels, die Schrecken der Hölle und andere Bilder voll von Herrlichkeit, welche ihr die Religion beschreibt und entwirft. Die Vernunft, die Urteilskraft entdeckt darin die bewundernswerte Verkettung und Harmonie der Glaubenslehren, sowie die Harmonie der natürlichen und übernatürlichen Welt. Besonders aber das moralische Gefühl oder die Fähigkeit zu lieben findet bei diesem Unterricht volle und ganze Befriedigung; alle menschlichen Gefühle empfangen dort eine Nahrung, die sie stärkt und veredelt, indem er sie reinigt: die Liebe, in der Person unseres Herrn Jesu Christi mit seinen Tugenden und seinen göttlichen Reizen, in der ganz himmlischen Gestalt seiner göttlichen Mutter; das Mitleid und eine zärtliche Dankbarkeit für die unaussprechlichen Leiden, die sie (Jesus und Maria)

[1] Der Katechismusunterricht erstickt den Verstand und verhindert die Entwicklung der Seelenkräfte — also lautet die von Unwissenheit und Unglaube aufgestellte Behauptung, welche die rationalistischen Pädagogen in ihren Schriften abdreschen und welche der Freidenkergeist sogar bis in die Abgeordnetenkammer gebracht hat. Um diesen Trugschluß durch eine auf Erfahrung gestützte Beweisführung gründlich abzufertigen, genügt es, unter andern Werken „Der Geist des Christentums“ von Chateaubriand oder „Der Geist des Katholicismus“ von Abbé Pinard zu lesen.

wegen unseres Heiles und unserer Rettung erduldet haben; der Haß gegen das Böse, die Sünde und der Schrecken vor den die Bösen erwartenden Strafen, die Bewunderung für die göttlichen Eigenschaften, das heftige Verlangen nach dem Himmel etc.

Das Gewissen, beständig geübt durch Selbsterforschung und den Empfang der heiligen Sakramente, wird dadurch gereinigt und erlangt eine große Zartheit, welche alles, was man in der Welt Ehrenhaftigkeit nennt, und wäre sie auch die untadelhafteste, weit übertrifft. Der Wille, angespornt durch die edelsten Beweggründe, gewöhnt sich seinerseits daran, die Leidenschaften zu beherrschen, und durch die göttliche Gnade gestärkt, wird er fest und stark und erreicht ähnlich wie bei den Heiligen und Märtyrern eine Kraft zum Handeln und Widerstehen, wovon die menschliche Weisheit keine Ahnung hat. Endlich entwickeln die Liebe und die gewohnheitsmäßige Ausübung des Guten ein so lebhaftes Gefühl für die sittliche Schönheit, daß das Schönheitsgefühl immer das instinktmäßig herausfindet, was der Anstand erfordert; verbindet sich damit aber noch geistige Bildung, dann vervollkommnet es sich zu einer unvergleichbaren Zartheit und Feinheit bei der Schätzung der wahren Schönheit.

Wichtigkeit. Die Religion ist die vorzüglichste Wissenschaft, betrachte man sie nun in ihrem Gegenstand: Gott und der Mensch, in ihrem Ziel: das ewige und zeitliche Glück der Menschheit, oder in ihrem Einfluß als Unterrichts- und Erziehungsmittel. Dieser letztere Punkt oder der erziehliche Einfluß ist zur Genüge festgestellt und bestimmt worden durch das Aufzählen der Seelenkräfte, die der Religionsunterricht beschäftigt. In betreff des Wissensstoffes muß man mit dem berühmten Denker Jouffroy anerkennen, daß der kleine Katechismus die Lösung sämtlicher von der Philosophie gestellten Fragen giebt und daß er uns von unserer Kindheit an in Regionen erhebt, die alle Anstrengungen menschlicher Weisheit durch eine Arbeit von tausenden von Jahren nicht haben erreichen können. Fragen über den Ursprung, das Schicksal, den Zustand des Menschen und über die Mittel, die er anwenden muß, um zu seinem Ziele zu gelangen, eine jede erhält eine Antwort, welche die Vernunft erleuchtet und die von wesentlicher Wichtigkeit für das Glück des Individuums, der Familie, der ganzen Menschheit ist. Diese Wahrheiten muß man der zartesten Kindheit einprägen und den ganzen Unterricht damit durchdringen, wie wir es anderwärts gesagt haben. Denn die Religion ist das Aroma, welches die Wissenschaft daran hindert, verderbt zu werden und als ein Gärungsstoff des Stolzes, des Unglaubens und der Unsittlichkeit zum Schaden desjenigen auszuschlagen, der sich mit ihr beschäftigt. Sie allein hat auch die Welt civilisiert, und sie allein wird dieselbe wieder in ihr Geleise bringen; sie wird dem einzelnen die schwache Dosis des wahren Glückes sichern, welches man hier unten genießen kann. „Wunderbar!" ruft Montesquieu aus, „die christliche Religion, die nur das Glück

des andern Lebens zum Gegenstand zu haben scheint, macht uns auch noch in diesem Leben glücklich."

Ein großes Übel unserer Zeit ist die religiöse Unwissenheit, der Mangel an Grundsätzen und an Überzeugungen; das ist nebst dem schlechten, sittlichen Betragen, welches diese Unwissenheit erzeugt, die Hauptursache der Gleichgültigkeit, der Verachtung und zuweilen des Hasses gegen die Religion, ihre Gebräuche und ihre Diener; denn wenn die Menschen die Wahrheit wohl kennen würden, so würden sie dieselbe lieben, würden sie dieselbe ausüben. „Das ewige Leben", sagt unser Heiland, „besteht darin, dich, meinen Vater, zu erkennen und deinen Sohn Jesum Christum, den du gesandt hast." Je besser man in der That den Heiland kennen wird, welcher die Wahrheit ist, um so mehr wird man ihn lieben wegen seiner unendlichen Vollkommenheit, und um so mehr wird auch der menschliche Wille, von dieser Liebe belebt, geneigt sein, durch Beobachtung der Gebote sich nach dem göttlichen Willen zu richten, eine Beobachtung, welche mit der wahren Freiheit das ewige Leben sichert, gemäß dem Ausspruche unseres Herrn: „Haltet meine Gebote, und ihr werdet das ewige Leben haben." Das Glück des Einzelnen in diesem und im andern Leben, sittliche Vervollkommnung und Civilisation der Völker, das wären die glücklichen Früchte eines guten Religionsunterrichtes. Ist es daher nicht höchst sonderbar, daß gerade zu einer Zeit, wo die höchsten Interessen der Menschheit am meisten bedroht sind, der Freidenkergeist und der Liberalismus ihre Anstrengungen vereinigen, um diesen Unterricht aus der Schule zu verbannen und dafür die freie Moral einzuführen? Sie möchten dem Lehrer verbieten, den Kindern das Gesetz der christlichen Moral zu lehren, sie zu lehren, das Kreuzzeichen zu machen, die heiligen Namen Gott, Jesus und Maria auszusprechen, um ihn zu der undankbaren und nur zu oft unseligen Rolle eines „Abc"- und Kopfrechenlehrers herabzudrücken[1]. Hieße das nicht, den Adel seiner Mission, das Gefühl seiner persönlichen Würde und seines socialen Einflusses über die Massen verringern? Hieße das nicht, die sittliche Bildung der jungen Geschlechter unmöglich machen und die Zukunft der Welt in blinder Weise gefährden? Hieße das endlich nicht, den Mut des Lehrers schwächen und in seinem Herzen die Quelle des Trostes, der himmlischen Hoffnungen, die ja allein wahre Begeisterung zur vollkommenen Hingebung und Aufopferung für den Beruf geben können, versiegen machen?

[1] Ein Mann, der einen berühmten Namen trägt und dessen Ideen mit den Grundsätzen der katholischen Kirche nicht übereinstimmen, Herr Legouvé, rief neulich mit Überzeugung und Wärme vor einem vornehmen Publikum aus: „Der Gedanke an Gott ist noch unerläßlicher als der Unterricht, und wenn unbedingt zwischen Gebet und Unterricht zu wählen wäre, so würde ich ein Kind, das betet und nichts weiß, einem Kinde vorziehen, das gut unterrichtet ist, aber Gott leugnet."



Das Aufsuchen der Principien.

Wie jeder andere Unterricht wendet sich der Religionsunterricht an den Verstand des Kindes, der aber hier durch den Glauben befestigt ist, und er setzt sich zum Ziele, Gott zu erkennen, ihn zu lieben und ihm zu dienen. Die Kenntnis der Religion umfaßt die Glaubens- und die Sittenlehre, welche beide mit der biblischen Geschichte in enger Verbindung stehen und deren Erfassung und Ausübung das Gebet notwendig machen.

Aus den vorausgehenden Erwägungen leiten sich natürlicherweise die Principien oder Regeln ab, die man beim Religionsunterricht zu befolgen hat.

I. Der Religionsunterricht muß mit den Vernunftwahrheiten, die ihm als Grundlage dienen, verbunden werden.

Es gab eine glückliche Zeit, wo der Religionsunterricht sich vielleicht ohne große Gefahr auf die einfache Auseinandersetzung der dogmatischen und moralischen Wahrheiten beschränken konnte. Das Kind hörte zu, es glaubte, es lernte und es behielt, da es dieselben zu üben fortfuhr. Damals waren die Gesellschaft, die Familie, das Individuum, alle gläubig und richteten ihr Leben nach der Religion ein, und der Geist des jungen Christen hatte nicht die harten Angriffe zu bestehen, die ihn heute bestürmen. In vielen Gegenden hat er kaum seine erste heilige Kommunion gemacht, so verläßt er die Schule, um sich in die Welt zu stürzen, wo tausend Stimmen des Unglaubens, der Unwissenheit und der Gleichgültigkeit sich mit seinen eigenen Leidenschaften verbinden, um seinen Glauben zu erschüttern. In der Absicht, diese heilige Flamme auszulöschen, werden alle Mittel probiert: das Verlachen und der beißende Spott, das unaufhörlich wiederholte freche Leugnen und die Behauptungen der vermeintlich gelehrten Gottlosigkeit, die namens der Wissenschaft und der Vernunft ganz wesentliche Wahrheiten leugnet.

Wie könnte da die bloß rein gedächtnismäßige Kenntnis des Katechismus genügen und wie sollte sie standhalten gegenüber so vielen und so ergrimmten Feinden? Der Jüngling braucht für die Zukunft feste Grundsätze, aufgebaut auf die natürlichen Wahrheiten, die der übernatürlichen als Grundlage dienen. Auch muß der Katechet durch einen sokratischen Unterricht die jungen Schüler dazu zwingen, über diese Fundamentalkenntnisse nachzudenken, sie eines nach dem andern erkennen und unterscheiden lassen, Gott und die Welt, den Geist und die Materie, die Vernunft und den Glauben, das Gute und das Böse, die wahre und die falsche Freiheit. Durch dieses Mittel wird man ihnen die wahren, durch die Worte ausgedrückten Begriffe einprägen, und man wird ihnen für immer begreiflich machen, daß die christliche Religion durchaus nicht im Wider-

spruch mit der Vernunft und der Freiheit steht, daß es sogar im Gegenteil dogmatische Wahrheiten giebt, welche die Vernunft allein aus sich entdecken kann, und andere, die sie ahnen läßt: die Existenz und die Einheit Gottes z. B., die geistige Natur und Unsterblichkeit der Seele und folglich das Bestehen von Belohnungen und Bestrafungen jenseits des Grabes; die Notwendigkeit der Offenbarung und einer Autorität, welche die Offenbarung auf unfehlbare Weise auslegt. Wenn es andere Dogmen giebt, die der menschliche Verstand nicht begreifen kann, wie die Dreieinigkeit der drei göttlichen Personen und die Wirksamkeit der Sakramente, so lassen sie sich doch von den vorhergehenden auf dem Wege der Folgerung oder der Autorität[1] (die es gesagt hat) ableiten und sich durch ihre herrliche Harmonie mit der gesamten Schöpfung wahrscheinlich machen.

Sage man nicht, das sei unmöglich, das sei etwas Unerreichbares. Gestützt auf reiche Erfahrungen aus dem Umgange mit kleinen Kindern, versichert uns Fénelon, daß dieselben alle Ideen und allgemeinen Grundsätze der Vernunft schon besitzen, die sie auch in der Folge haben werden. Wenn ihnen dieselben auch noch nicht klar zum Bewußtsein gekommen sind, so kommt es daher, weil sie nicht genug Thatsachen kennen. Die Aufgabe wäre also die, daß man sie Thatsachen in anschaulicher Weise beobachten ließe, um ihren Ursprung zu ergründen. Also werden sokratische Fragen über Thätigkeiten, die dem Leib und der Seele eigen sind, gestellt, und diese werden auf die geistige Natur der letztern schließen lassen. Das Anschauen der Schöpfung beweist das Dasein Gottes, wie das Anschauen der Uhr, eines Möbels die Arbeit eines Handwerkers verrät.

Ist der Begriff von der Seele einmal im Geist gebildet, so würde er, wenn man sich die Seele in ihrer Ruhe und Thätigkeit unendlich erweitert denkt, zu dem Begriff der Gottheit führen, von der das Kind das instinktmäßige Gefühl besitzt. Für weitere Einzelheiten wollen wir auf die bewundernswerte Abhandlung über die „Erziehung der Mädchen" von Fénelon hinweisen, aus der wir folgende Stelle auswählen: „Man kann

[1] Die Leugnung irgend einer dogmatischen Wahrheit, wie unwichtig sie auch erscheinen möge, untergräbt die gesamte Harmonie der katholischen Religion und verwirft im Grunde sogar die Gottheit Christi. Beispiel: Es giebt keine ewige Hölle, sagen gewisse Gottlose. Nun bestätigt aber unser Heiland an vielen Stellen der Heiligen Schrift das Vorhandensein der Hölle und der ewigen Dauer ihrer Strafen. Der Heiland würde also die Unwahrheit gesagt oder sich geirrt haben. In beiden Fällen wäre er nicht Gott; aber seine Wunder haben es bewiesen, daß er es ist und daß er folglich sich nicht irren kann, also giebt es eine ewige Hölle. — Dieser Vernunftschluß ist nicht nur auf die dogmatischen Wahrheiten, sondern auf alle moralischen Vorschriften anwendbar, welche uns von der Kirche auferlegt werden, wenn man als Grundlage des Vernunftschlusses folgende Worte Christi nimmt: „Gehet hin und lehret alle Völker; siehe, ich bleibe bei euch bis ans Ende der Zeiten", oder auch folgenden Text: „Alles, was ihr auf Erden binden werdet, wird auch im Himmel gebunden sein, und alles, was ihr auf Erden lösen werdet, wird auch im Himmel gelöset sein."

den Kindern, ohne zu viel in das philosophische Gebiet hinüberzugreifen, je nach ihrer Fassungskraft das, was sie sagen, begreiflich machen, wenn man sie sagen läßt, daß Gott ein Geist ist und daß die Seele auch ein Geist ist. Ich glaube, daß das einfachste und beste Mittel, sie diese geistige Natur Gottes und der Seele erkennen zu lassen, darin besteht, sie den Unterschied beobachten zu lassen, der zwischen einem toten und lebendigen Menschen besteht: bei dem einen ist nur der Leib, bei dem andern ist der Leib mit der Seele verbunden. Hierauf muß man sie darauf hinweisen, daß das, was denkt, weit vollkommener ist als das, was nur Gestalt und Bewegung hat. Alsdann lasse man sie durch verschiedene Beispiele beobachten, daß keine Körper zu Grunde gehen: sie trennen sich nur; so fallen die Teile des brennenden Holzes in Asche zusammen oder entfliehen in Rauch. Wenn also das, wird man beifügen, was an sich nur Asche ist, die ja nicht erkennen und denken kann, nie zu Grunde geht, mit wie viel mehr Recht wird dann unsere Seele, die ja erkennt und denkt, niemals zu existieren aufhören? Der Leib kann sterben, d. h. er kann von der Seele verlassen und zu Staub und Asche werden, aber die Seele wird leben, denn sie wird immer denken."

„Die Leute, welche unterrichten," fügt unser Schriftsteller bei, „müssen diese Kenntnisse, welche die Grundlage einer jeden Religion bilden, im Geist der Kinder möglichst gut entwickeln."

Ohne Zweifel muß man beim eigentlichen Religionsunterricht als Hauptgrundlage für die Wahrheiten, die die Religion uns lehrt, den christlichen Glauben ins Herz pflanzen, d. h. den Glauben an die Autorität der Kirche, der Braut Jesu Christi, vom Heiligen Geiste geleitet, und Mutter aller Gläubigen. Aber vom zartesten Alter an muß man auch in dem jugendlichen Verstande die Elemente dieser Fundamentalüberzeugung legen, daß nämlich der Glaube im höchsten Grade rationell ist; denn in Wirklichkeit ist der Glaube nur die unfehlbare Unterwerfung der menschlichen Vernunft unter die höchste Vernunft; die menschliche Vernunft ist nur der schwache Abglanz, der von der göttlichen Sonne der Wahrheit ausströmt.

II. Der Unterricht über die Glaubenslehre muß auf die biblische Geschichte gegründet sein.

Der berühmte Pädagog Overberg, der für den Unterricht über die Glaubens- und Sittenlehre das Gedächtnisverfahren probiert hatte, wurde durch den schlechten Erfolg ganz entmutigt; von einem Tag auf den andern vergaßen die Kinder alles oder gaben es nur schlecht wieder, weil sie durchaus nichts begriffen hatten.

Er war nahe daran, sagt sein Biograph, diese unnütze Arbeit aufzugeben, als ihm der Gedanke kam, eine andere Methode zu probieren.

Als die Kinder das nächste Mal wiederkamen, fing er an, ihnen eine biblische Geschichte zu erzählen, und siehe, die jungen Zuhörer waren nicht mehr dieselben. Ihre Gesichter waren heiter; sie hörten mit Aufmerksamkeit zu, begriffen die Glaubenssätze, die Overberg mit den Thatsachen verknüpfte, und wenn er sie dann über das eben Gesagte fragte, so antworteten sie ohne Zaudern. Das war für ihn ein Lichtstrahl und gleichsam der Ausgangspunkt seiner unübertrefflichen Geschicklichkeit, die Kinder in die Kenntnis der christlichen Wahrheiten einzuführen. Fénelon hat diese Thatsache in seiner schon erwähnten Abhandlung bestätigt: „Es hieße die Religion in ihrer Hauptsache ganz und gar nicht kennen, wenn man nicht einsähe, daß dieselbe einen durchaus historischen Charakter trägt. Durch ein Gewebe von wunderbaren Thatsachen sehen wir, wie sie gegründet wurde, wir erkennen ihre ewige Dauer und alles, was in uns ihre Ausübung und den Glauben an dieselbe bewirken soll. Indem man den Kindern die Geschichte von der Erschaffung der Welt, vom Sündenfalle Adams, von der Sündflut, von der Berufung Abrahams, von der Opferung Isaaks, von den Schicksalen Josephs, von der Geburt und der Flucht des Moses ꝛc. erzählt, zeigt man ihnen den Ursprung der Religion und legt in ihren Geist die Fundamente derselben."

Diesem Fundamentalgrund schließt sich ein anderer an: nämlich die Begierde und Lust, mit welcher die Kinder der Erzählung von Geschichten zuhören. Diese Liebe muß man besonders auf die biblischen Geschichten richten, indem man ihnen zeigt, wie richtig, vortrefflich und wunderbar dieselben sind, welche Fülle von natürlichen Bildern und von edler Lebendigkeit sie enthalten. „Das will nicht heißen," fügt Fénelon noch hinzu, „daß man suchen soll, zu viele Geschichten den Kindern zu erzählen. Die Geschichten, die man erzählt, sollen kurz, mannigfaltig sein und auch den Ungebildetsten gefallen. Gott, der den Geist des Menschen, den er gebildet, besser kennt als irgend jemand, hat die Religion in gemeinverständlichen Thatsachen niedergelegt, welche, weit entfernt, dem gemeinen Manne Mühe zu machen, ihm helfen, die Geheimnisse zu begreifen und zu behalten. Sage z. B. einem Kinde, daß in Gott drei gleiche Personen sind, die nur eine und dieselbe Natur ausmachen; durch vieles Hören und Wiederholen wird es diese Ausdrücke in seinem Gedächtnis behalten, aber ich zweifle daran, daß es deren Sinn kennt. Erzähle ihm, daß der himmlische Vater, als der Sohn Gottes aus dem Wasser des Jordans heraussstieg, folgende Worte vom Himmel rief: ‚Das ist mein geliebter Sohn, an dem ich mein Wohlgefallen habe'; füge bei, daß der Heilige Geist in Gestalt einer Taube auf den Heiland herabstieg: da läßt du es die heilige Dreifaltigkeit augenscheinlich in einer Geschichte finden, die es nie wieder vergessen wird. Es sind da drei Personen, die es immer durch die Verschiedenheit ihrer Handlungen unterscheiden wird: du wirst es nur noch zu belehren haben, daß alle drei Personen zusammen nur ein einziger Gott sind."

Dieses Beispiel genügt, um zu zeigen, wie nützlich die Geschichten sind: obgleich sie den Unterricht scheinbar in die Länge ziehen, kürzen sie denselben doch sehr ab und nehmen ihm die Trockenheit des Katechismus, worin die Geheimnisse von den Thatsachen getrennt sind. Auch früher wurde, wie bekannt, mit Beiziehung der Geschichten Unterricht erteilt.

Die bewundernswerte Art und Weise, in welcher der hl. Augustinus alle Unwissenden unterrichtet wissen will, war durchaus nicht eine Methode, welche dieser Kirchenvater allein eingeführt hat; es war das die allgemeine Methode und Praxis der Kirche. Sie bestand darin, durch die Aufeinanderfolge der Geschichte zu beweisen, daß die Religion so alt ist wie die Welt. Jesus Christus, der Ersehnte im Alten Testament und der Regierende im Neuen, das ist der Inhalt des christlichen Unterrichtes. Überdies weiß man, daß mit dem göttlichen Wort eine Gnade, eine Salbung, eine besondere Wirksamkeit verbunden ist, welche dem weltlichen Wort, so beredt es auch sein mag, immer fehlen wird.

Endlich wollen wir noch hinzufügen, daß es, um auf die Phantasie der Schüler einen noch größern Eindruck zu machen und ihre Neugierde noch mehr zu reizen, gut ist, zu den biblischen Erzählungen Abbildungen (Kupferschnitte, Holzschnitte) vorzuzeigen, welche die Thatsachen in lebhafter Weise darstellen. Durch alle diese Mittel wird man in ihrem Geist einen Grundstock von Kenntnissen anlegen, die ihnen nötig sind, um die Glaubenslehre und die Unterweisungen, die sie später von ihrem Seelsorger in der Kirche erhalten werden, zu verstehen.

III. Der Unterricht in der Sittenlehre soll in passender Weise erklärt und mit der Glaubenslehre verbunden werden, wie die Glaubenslehre mit der biblischen Geschichte.

Beim Religionsunterricht muß man weniger auf die Sittenlehre als auf die Glaubenslehre Gewicht legen; denn die erstere ist natürlicherweise in das Herz des Kindes eingegraben, während sein Geist durch dichte Finsternisse umnachtet ist in Beziehung auf die geoffenbarten Wahrheiten. Der Glaube ist sozusagen die Wurzel der Sitten, während die moralischen Unterweisungen oft nur einen vorübergehenden Eindruck machen; und selbst dann, wenn in der Folge das Betragen etwa ein unordentliches würde, wird der Glaube wie ein Funke unter der Asche, früher oder später, wieder lebendig werden. Aber in keinem Falle kann man mit den Verfechtern der „unabhängigen Moral" das eine von dem andern trennen, sonst würde die Kenntnis der Glaubenslehre unfruchtbar bleiben und die Moral unvollständig, unbestimmt und besonders ohne Kraft und ohne Wirksamkeit für das Leben. Diese Regel entspricht übrigens der Natur der Sache. Die Sittenlehre geht aus der Glaubenslehre hervor wie eine Blume aus ihrem Stengel. Erst dann, wenn also eine dogmatische Wahr-

heit erklärt worden ist, soll sich der Lehrer bemühen, durch sokratische Fragen die in ihr enthaltene Sittenlehre durch die Schüler finden zu lassen. Er soll auch, sagt Overberg, sie daran gewöhnen und ihnen helfen, die allgemeinen Grundsätze der Moral auf die besondern Fälle anzuwenden, in welchen sie schon jetzt oder in Zukunft ihr Leben nach diesen Vorschriften werden einzurichten haben.

Wenn man z. B. vom Glaubenssatz über die unendliche Güte Gottes die moralische Lehre abgeleitet hat, daß wir das feste Vertrauen haben müssen, daß er uns zu Hilfe kommen will in allen unsern Nöten und uns alles Gute geben will, so muß man besondere Fälle anführen, in welchen die Kinder Gelegenheit haben können, dieses Vertrauen zu empfinden und zu zeigen. Solche Fälle sind Krankheiten, Armut, Versuchungen, Verfolgungen, ansteckende Krankheiten u. s. w. Ohne diese Anwendung der allgemeinen Grundsätze auf besondere Fälle — eine Anwendung, welche die Kinder nur dann lernen, wenn man sie darin übt — bleiben die Lehren unfruchtbar und werden bald wieder vergessen.

Man soll sie auch, fügt derselbe Schriftsteller noch hinzu, die Hauptpflichten von den Nebenpflichten unterscheiden lassen, nicht nur deshalb, um dieselben begreiflicher und ihre Ausübung leichter zu machen, sondern auch, weil diese Unterscheidung sie vor einem großen Übel bewahrt, welchem viele Personen, die dieselbe nicht berücksichtigen, ausgesetzt sind. Dieses Übel besteht darin, sich vorzugsweise gewissen Übungen zu widmen, welche nur Mittel sind, die zur Erfüllung der Hauptpflichten führen, und sich für vollkommen und heilig zu halten, wenn man sich nur an diese Übungen hält. Und zudem erfüllt man sie oft auf eine Weise, die, weit entfernt, den Glauben, die Hoffnung, die Liebe Gottes und des Nächsten zu vermehren, im Gegenteil nur dazu beiträgt, den Stolz, den Eigendünkel, die Eigenliebe zu nähren und zu einer unseligen Sicherheit zu führen. So sieht der eine die ganze Vollkommenheit in den Kasteiungen des Körpers, der andere in vielem Beten, ein dritter in der langen Zeit, welche er in der Kirche zubringt, in den zahlreichen Almosen ꝛc.

Eine andere Regel, die man beobachten muß, ist die, die Kinder die Art und Weise zu lehren, wie sie ihre Pflichten erfüllen sollen. Jeder Sittenunterricht ist, wenn nicht vollständig unnütz, so doch wenigstens sehr mangelhaft, wenn man sich darauf beschränkt, immer zu sagen: Das müßt ihr thun, das müßt ihr meiden, z. B. ihr sollt Gott lieben über alles und euern Nächsten wie euch selbst; ihr sollt demütig sein, ihr sollt die Sünde meiden und sie bereuen ꝛc. Unmöglich ziehen die Kinder aus diesem Unterricht Nutzen, wofern man nicht beifügt: Sehet, so muß man es machen, zuerst so . . . nachher so . . ., man muß auf die und die Weise fortfahren, man muß das und das thun und es so thun, um z. B. dazu zu gelangen, Gott über alles zu lieben ꝛc.

Endlich muß man das Kind zur Erfüllung der Pflichten, welche die Moral des Evangeliums auferlegt, ermutigen, indem man ihm sagt: Diese Ausübung, die euch Mühe kostet, müßt ihr erfüllen, weil es der liebe Gott so will, und weil er durch dieses euer Glück beabsichtigt. Indem man so jede Vorschrift der Moral mit dem Willen Gottes in Verbindung bringt, muß man auch, während man dem Kinde die beschwerliche Verpflichtung der Selbstüberwindung auferlegt, seinen Mut beleben durch die Hoffnung auf die echten Güter, welche die Belohnung für die über sich selbst davongetragenen Siege sind. Überdies soll man die Gelegenheiten, die sich bieten, um es diese Wahrheiten fühlen und kosten zu lassen, benützen.

Wenn ein faules Kind sich freut, seine Sache einmal vorübergehend gekonnt zu haben, so muß man ihm zeigen, daß seine Freude die Frucht der Mühe ist, die es sich gegeben, daß es nur von ihm abhängt, öfters solche oder andere ähnliche Freuden zu genießen.

Man fehlt sehr oft beim Unterricht über die Sittenlehre dadurch, daß man die verschiedenen soeben entwickelten Punkte nicht beobachtet.

IV. Der Lehrer soll den Kindern Liebe zur Religion und zum Religionsunterricht einflößen.

Der Grund, weshalb so viele Leute in der Religion nur etwas Kaltes, Geschmackloses, Langweiliges und Herbes sehen, ist der, daß man ihnen nie eine richtige Vorstellung davon beigebracht hat. Man hat ihnen diese Vorstellung gleichsam aufgedrungen, und nie haben sie im Herzen echte Frömmigkeit und echten Glauben empfunden. „Wenn das Kind", sagt wiederum Fénelon, „sich eine traurige und düstere Idee von der Frömmigkeit und der Tugend macht; wenn dieselben ihm in dem schrecklichen Bilde der Gewalt erscheinen, während dagegen die unordentliche und liederliche Lebensweise sich ihm in angenehmer Form zeigt, so ist alles verloren. Du arbeitest vergebens, und der erste Augenblick der Freiheit wird genügen, um all das zu zerstören, was du aufbauen zu können glaubtest. Ohne Zweifel darf man sich durchaus nicht darauf beschränken, ihm eine bloße Frömmigkeit der Phantasie und des Gefühles beizubringen, welche nur den Glanz und den Wohlgeruch der Blume, aber auch keinen weitern Bestand als diese hätten, weil sie nicht ihre Wurzeln in den Boden tiefer und fester Überzeugung schlagen würde. Aber doch ist die Blume notwendig, um die Frucht hervorzubringen. Wenn der Lehrer will, daß das Kind die Religion aus Liebe ausübt, so muß er ihm begreiflich machen oder es doch fühlen lassen, wie sehr sie erhaben ist in ihrem Gegenstand, in der göttlichen Harmonie ihrer Glaubenslehren und ihrer Geheimnisse; wie schön und poetisch sie ist in ihrer Geschichte, in ihrem Kultus, ihren Einrichtungen und ihren Feierlichkeiten; wie süß sie ist für

das Herz, und wie sie schon in diesem Leben diejenigen glücklich macht, welche sie ausüben und nach ihr leben. Man kann die Religion nicht kennen, ohne sie auch zu lieben, noch lieben, ohne sich auch bewogen zu fühlen, sie auszuüben.

Der Lehrer würde indessen vergeblich danach streben, Liebe und Begeisterung für diese göttliche Himmelstochter einzuflößen, wenn er sie nicht in sich selbst fühlte, und wenn er nicht die Liebe seiner Schüler besäße. Er mache also, daß er von ihnen geliebt werde, und zu diesem Zwecke liebe er ihre Seelen. Nirgends sonst ist das große pädagogische Gesetz der Liebe wichtiger wegen der unschätzbaren Interessen, die hier in Betracht kommen. Bischof Dupanloup sagt, die Katecheten müssen Gott in ihren Kindern lieben und es sie fühlen lassen, und dann werden die Kinder ihre Katecheten lieben und Gott in ihren Katecheten, und man wird Wunder wirken in diesen jungen Seelen[1].

Durch eine gewissenhafte Vorbereitung auf die Unterrichtsstunden, die den Verstand erleuchtet, das Herz erwärmt, den Eifer belebt und den Vortrag klar, überzeugend und folglich auch interessant macht, sorge der Lehrer dafür, daß man seinem Unterrichte gerne beiwohne.

Jede Religionsstunde beginne mit einem religiösen Gesange. Diese Übung erquickt den Geist der Kinder, erhebt ihre Seelen zum Himmel

[1] „Sobald Overberg mitten unter seine Kinder trat, die im Halbkreise aufgestellt waren," sagt uns sein Biograph, „so verwandelte sich der hohe Ernst seines Antlitzes in mildes, treuherziges Wohlwollen. Er grüßte die Kinder mit Güte, hieß einige der kleinsten vortreten und stellte sie in die erste Reihe. Dann begann er mit ihnen ein Gespräch über irgend einen Gegenstand, der ihnen bekannt war, und von dem man hätte glauben sollen, er stehe mit dem Unterricht, den er geben wolle, in gar keiner Beziehung. Aber an diesen scheinbar wenig passenden und wenig wichtigen Anfang knüpfte er bald irgend eine Betrachtung von höchstem Interesse für die Kinder im allgemeinen. Von jetzt ab folgten diese jungen Köpfe mit Leichtigkeit, wie ihre Antworten zeigten, der Erörterung irgend einer der großen Wahrheiten des Christentumes, die sich ihnen tief einprägte und die auch Personen reifen Alters in ebenso neuem als anziehendem Lichte erschien. Man hätte ihn selbst nach der Einfachheit seiner Sprache für ein Kind gehalten in den Stunden, die er während der Woche an der unentgeltlichen Schule der Lothringischen Chorjungfrauen erteilte, und seine Weise zu sprechen, zu lehren schien im ersten Augenblick etwas ganz Leichtes und Natürliches, so daß jeder glaubte, es ebenso thun zu können und sogar, es nicht anders thun zu können." — Diese ganz evangelische Art und Weise, diese Einfachheit gerade trägt das Siegel der Vollkommenheit an sich. Und gleichwohl hat sich ebenderselbe Mann einen vermeintlichen Vorbereitungsfehler mit folgenden Ausdrücken bitter vorgeworfen: „Heute morgen habe ich einen Unterricht erteilt, ohne denselben genügend vorbereitet zu haben; o mein Gott: hilf mir, damit dies mir nicht mehr vorkomme!" „Es ist eine Selbsttäuschung, wenn ich zu mir selbst sage: ‚Sei ruhig, du bist Herr deines Gegenstandes, die und die Angelegenheit ist wichtiger.' Keine Sache kann so wichtig sein, da man sie ja aufschieben kann. Wiederum hilf mir, o mein Gott: damit ich in meinem Unterricht immer mehr und mehr die göttliche, einfache, kurze und verständliche Art und Weise deines geliebten Sohnes nachahme."

und neigt das Ohr ihres Herzens hin zum Worte Gottes; denn das wahre Lied ist die Schwester des Gebetes wie der Poesie.

Durch den milden Ernst seiner Mienen und den Ausdruck seiner Stimme lasse der Lehrer merken, wie hoch er den Religionsunterricht schätze, und wie sehr er sich innerlich befriedigt fühle, mit ihnen von Gott sprechen zu können.

Durch Vergleichungen und Parabeln anschaulich gemacht, soll seine Sprache die Geister fesseln; von Zeit zu Zeit sollen kurze, erbauliche, dem Gegenstand angepaßte Geschichten die Aufmerksamkeit belohnen und in die Herzen die Gefühle echter und solider Frömmigkeit einpflanzen. Die wirksamsten Reizmittel sollen angewendet werden, um die Aufmerksamkeit nicht erlahmen zu lassen. Werden alle diese Mittel gut angewendet, so werden die Kinder die Stunde des Religionsunterrichtes mit Freuden herannahen sehen und in dieselbe einen empfänglichen Geist und ein geneigtes Herz bringen.

V. Der Unterricht in der Glaubens- und Sittenlehre soll durch das Gebet fruchtbar gemacht werden.

Mit der Religion ist es nicht so wie mit den andern Unterrichtsfächern. Ihr Gegenstand, ihr Ziel und ihre Mittel sind wesentlich übernatürlich. Die Wirkung der göttlichen Gnade soll dabei eine überwiegende Rolle spielen, sonst wären die Mittel nicht im Verhältnis zum Ziele, das zu erreichen man sich vornimmt. Daher die Notwendigkeit des Gebetes, das allein den Himmel öffnen und bewirken wird, daß von dorther auf Lehrer und Schüler ein überaus reicher Tau von Gnade strömt, welche den Unterricht für das Seelenheil fruchtbar macht. Ohne diesen übernatürlichen Beistand wäre der Katechet nur „ein klingendes Erz und eine tönende Schelle“, er würde vergeblich pflanzen und begießen, Gott würde das Wachstum nicht geben. Man kann sogar behaupten, daß die Wirksamkeit des göttlichen Wortes in den Seelen gewöhnlich im Verhältnis steht zum Grade der Heiligkeit und des Eifers dessen, der es verkündet.

Der Lehrer soll sich also durch Gebet auf den Religionsunterricht vorbereiten und für sich das Licht, das erleuchtet, die Salbung, welche rührt, den Eifer, welcher entflammt, erflehen und für seine Schüler ein wohl geneigtes Herz und geneigten Verstand, Vermehrung des Glaubens, Freude am Himmlischen und Gehorsam gegen die göttlichen Eingebungen. Dieses Gebet des Lehrers für seine Schüler ist von ganz besonderer Kraft. Könnte Gott, der will, daß alle Menschen zur Erkenntnis der Wahrheit gelangen, gegen das demütige und inbrünstige Gebet, ausgegangen von der Seele dessen, der beauftragt wurde, die zarten Lämmer Jesu Christi zu weiden, taub bleiben?

Bei Beginn jeder Stunde werden alle Kinder insgesamt, besonders die jüngsten, ihre Stimme zum Himmel erheben. Was vermag nicht vor Gott dieses Gebet junger Seelen, die noch geschmückt sind mit dem Kleide der Taufunschuld! Welches Vertrauen soll es nicht dem christlichen Lehrer einflößen, und wie soll dieser mit heiligem Fleiße und in allen schwierigen Umständen dieses kostbare Mittel des Erfolges ausnützen, das die göttliche Vorsehung in seine Hände gelegt hat! Ist in der Klasse ein Schüler von bösem und verdorbenem Charakter, der gegen die Unterweisungen, die Aufmunterungen und die guten Beispiele sich widerspenstig zeigt, so wird ihm vielleicht das Gebet seiner Mitschüler die Gnade der Bekehrung erlangen, ganz abgesehen von dem tiefen Eindruck, den ein solcher Akt der Nächstenliebe, der in allem Ernst verlangt und in feierlicher und frommer Weise ausgeführt worden ist, auf die ganze Klasse hervorbringen würde.

Im Verlaufe einer Unterrichtsstunde kann der Lehrer seinen Unterricht von Zeit zu Zeit unterbrechen, um einen frommen Gedanken zu fassen oder ein Stoßgebet, das aus dem behandelten Stoffe und dem Eindrucke, den derselbe gemacht hat, hervorgehen wird, wenn die Seelen der Kinder durch die Auseinandersetzung des Stoffes dazu vorbereitet worden sind; z. B.: O Gott, flöße uns ein lebhaftes Verlangen zum Himmel ein, den du uns in deiner Güte versprochen hast! Vorausgesetzt, daß man dieses kurze Gebet nicht allzu häufig anwendet, und daß die Schüler vom Gefühle wahrer und tiefer Frömmigkeit geleitet sind, werden diese Worte im Herzen der Kinder einen unauslöschlichen Eindruck hinterlassen. Überdies werden sie sich vielleicht daran gewöhnen, in Augenblicken der Not oder in besondern Lagen und Umständen oder beim Anblick der Naturschönheiten ähnliche Gebete zu verrichten. Zudem, warum sollte der Lehrer ihnen nicht den Rat geben, folgendes oder andere ähnliche Gebete: Mein Gott! dein Name werde geheiligt! Gelobt sei Jesus Christus! 2c., im Geiste zu verrichten, wenn sie eine Gotteslästerung aussprechen hören?

Endlich sei der religiöse Gesang, der die Religionsstunde einleitet oder beendigt, selbst ein inbrünstiges Gebet durch den Ausdruck wahrhaft empfundener Gefühle. Deswegen soll der Lehrer den Sinn der Worte, die das Lied bilden, erklären und selbst mit Gefühl und Ausdruck mitsingen.

VI. Der Religionsunterricht soll praktisch sein.

Das praktische Ziel des Religionsunterrichtes ist, dem Kinde eine mit religiösen Kenntnissen ausgestattete und solide Frömmigkeit beizubringen, die bewirkt, daß es mit Liebe alle seine Pflichten gegen Gott und wegen Gott alle seine andern Pflichten erfüllt. Wie das Wissen eitel und unfruchtbar wäre, wenn es nicht zur Liebe führen würde, ebenso wäre die Liebe betrügerisch und lügenhaft, wenn sie sich nicht in Werken äußern würde. „Nicht jeder, der sagt: Herr, Herr, wird in das Himmelreich ein-

gehen, sondern nur der, welcher den Willen meines himmlischen Vaters thut, der wird in das Himmelreich eingehen." Es genügt also nicht, den Verstand der Kinder aufzuklären, ja selbst nicht, auf ihre Herzen einen tiefen Eindruck zu machen: man muß sie auch zur Ausübung der Tugenden, welche die Religion auferlegt, anhalten und die Gewohnheiten, die Neigungen und die christlichen Sitten in ihnen bilden; sonst würde die gute Stimmung, welche man in ihnen hervorgerufen, ohne irgend welchen Nutzen verschwinden.

„Deshalb muß man", sagt Dupanloup, „dem Unterricht, der sie belehrt, Reflexionen beifügen, die sie rühren, Beispiele, die sie überzeugen, Anwendungen und Erfahrungen, die ihnen gefallen, fromme Übungen, die sie bessern. Man muß ihren Charakter wieder gerade machen, ihre Fehler verbessern, ihren Willen stärken, ihr Gewissen erleuchten und auf den rechten Weg leiten, kurz, man muß ihre Seele ganz und gar zu Gott erheben. Denn das ist die praktische Anwendung des Katechismus, die allein zu Christen macht, jene Seelen für ihren Schöpfer und Gott gewinnt, welche Jesus Christus mit seinem Blute erkauft hat."

Man muß in der Religion einen Unterschied machen zwischen den innern und den äußern Übungen; die erstern sind die Wurzeln der letztern. Sie bestehen in frommen Gefühlen oder Seelenbewegungen, in innern Akten des Glaubens, des Verlangens, der Liebe, der Reue, des guten Vorsatzes 2c., die in der Seele natürlicherweise entstehen bei der Erwägung eines Glaubenssatzes und die man von Zeit zu Zeit bilden oder bilden lassen wird, so wie wir es vorhin gesagt haben.

Wenn der Sittenunterricht auf ein Laster Bezug hat, so werden die Kinder angeleitet werden müssen, durch Prüfung ihres Gewissens zu erkennen, ob sie sich desselben schuldig gemacht haben; und im bejahenden Falle soll man sie anleiten, das Laster zu bereuen und für die Zukunft einen guten Vorsatz zu fassen. Wenn der Unterricht dagegen auf eine Tugend Bezug hat, so ist es wegen des Leichtsinnes und der Vergeßlichkeit der Kinder, sagt Overberg, ratsam, die Zeit, die Zahl und die Art und Weise der Übungen zu bestimmen.

Der Hauptbeweggrund zu einem christlichen Leben, das man ihnen in einer kurzen, lebhaften, warmen Ansprache am Schlusse vor Augen stellen soll, wird immer der Hinweis auf den Willen Gottes sein, welchen der Mensch mehr aus Beweggründen der Liebe als der Furcht befolgen soll. Das will nicht sagen, daß man keine untergeordneten Gründe gelten lassen kann, wie das Verlangen nach Glück, Ehre und zuweilen auch nach Nutzen und Vorteil. Die Erfahrung lehrt, daß diese natürlichen Beweggründe zuweilen bestimmend sind für Personen, die gegen übernatürliche Beweggründe und Betrachtungen widerspenstig bleiben, gegen übernatürliche Gründe, die, ohne Zweifel edler, freilich auch weniger augenscheinlich und von weniger unmittelbarem Nutzen sind.

Von größter Wichtigkeit für den Lehrer ist, daß er seinen Unterricht durch sein Beispiel bekräftigt. „Die Religion", sagt Herr Paroz mit Bezug auf diesen Gegenstand sehr schön, „ist ein Leben, ein heiliges Feuer, und wenn dieses heilige Feuer nicht im Herzen des Lehrers brennt, wenn es seinen Unterricht nicht lebendig macht, wenn es seine Worte, seine Gefühle und sein Betragen nicht heiligt, so ist der Religionsunterricht ein toter Buchstabe, der nie die Frucht bringen wird, die man davon erwarten kann." Wenn sich der Lehrer übrigens die herrliche himmlische Belohnung erhalten will, die allen, welche Tugend gelehrt haben, durch die heiligen Schriften versprochen ist, so darf er sich nur an die schöne Verheißung erinnern: „Diejenigen, welche viele unterrichtet zur Gerechtigkeit, werden strahlen wie Sterne zu ewigen Zeiten" (Dan. 12, 3).

Einteilung des Stoffes.

Die Religion ist die Gesamtheit der Beziehungen des Menschen zu Gott. Diese Beziehungen werden hergestellt: 1. durch die Ausübung des Kultus, den man beim Kinde auf das Gebet beschränken kann; 2. durch das Lernen der Glaubens- und Sittenlehre oder des eigentlichen Katechismus; 3. durch das Lernen der biblischen Geschichte oder der Beziehungen der Menschheit zu Gott.

Die logische Ordnung würde scheinbar gebieten, daß man mit der Geschichte der Religion den Anfang mache, welche die Kinder zur Erkenntnis der Glaubenslehre führt und dieselbe beweist, um dann mit dem Erlernen der Glaubens- und Sittenlehre fortzufahren und mit der Ausübung des Kultus zu endigen. Aber der geistige Zustand und die Bedürfnisse der Kindheit verlangen, daß man einen andern Weg einschlägt. Darum werden wir handeln: 1. vom Erlernen der Gebete; 2. von der biblischen Geschichte; 3. vom Katechismus.

Übrigens verlangt die Wichtigkeit der Dinge sowie auch die Methode, daß man diese drei Gegenstände nebeneinander hergehen läßt und daß man sie mehr oder weniger verbindet. Im allgemeinen soll jede Lehrstunde die Glaubenslehre, die biblische Geschichte, die Sittenlehre und das Gebet einschließen, welche auf den Gegenstand dieser Stunde Bezug haben.

Der Unterricht über die Gebete.

Wichtigkeit. Das Gebet ist eine Unterhaltung der Seele mit Gott. Nun erhebt sich die menschliche Seele natürlicherweise zu ihrem Schöpfer nach dem Maße ihrer Reinheit, und Gott teilt sich ihr in demselben Maße mit. Dem jungen Samuel offenbarte der Herr das traurige Schicksal Helis und der Seinigen. Für dieses bevorzugte Alter sprach Jesus Christus jenes Wort der Liebe: „Lasset sie zu mir kommen

und hindert sie nicht, denn das Himmelreich ist für die, welche ihnen gleichen." Kindern ist die Himmelskönigin in La Salette, Lourdes, Pontmain erschienen. Ohne Zweifel ist ihr Gebet Gott so angenehm, als es ihnen nötig ist zur Erhaltung jener Unschuld, die sie, ohne es zu wissen, besitzen, und die heutzutage schon vom untersten Alter an so vielen Gefahren ausgesetzt ist.

Überdies ist dieser Teil des Religionsunterrichtes den kleinen Kindern, bei denen das Gedächtnis vorherrscht, am leichtesten einzuprägen. Zudem prägen die Gebetsformeln mit der Gabe des Glaubens, welchen sie in der Taufe empfangen haben, und mit der Hilfe der göttlichen Gnade, die im Verborgenen in ihnen wirkt, ihrem Verstande zwar unbestimmte, aber doch wirkliche Begriffe von den tiefsten Geheimnissen ein. Der Keim wird sich entwickeln, und das Senfkörnlein wird vielleicht ein großer Baum werden.

Fügen wir hinzu, daß es in der Folgezeit dem Lehrer leicht sein wird, aus diesen Formen einen Ausgangspunkt für die Erklärung der Dogmen zu gewinnen, sie damit zu verbinden und deren Begriff dem Gedächtnis der Schüler dauernd einzuprägen.

Methode und Lehrplan. Wie wir soeben gesagt haben, sollen die Gebete den Kindern der untern Abteilung von ihrem Eintritt in die Schule an gelehrt werden. Sobald als möglich soll sich der Lehrer bemühen, ihnen vom Sinn der Gebete eine einfache und leichte Erklärung zu geben und in ihrem Herzen die entsprechenden Gefühle zu erwecken: man weiß, daß sich das Gefühl vor dem Verstand entwickelt.

Das zweckmäßigste oder vielmehr das einzig mögliche Verfahren ist, da es sich ja um Kinder handelt, die nicht lesen können, das Wiederholungsverfahren. Nachdem der Lehrer selbst drei oder vier Worte ausgesprochen, läßt er sie zuerst einzeln, dann im Chor wiederholen und fährt dann in derselben Weise fort, bis die Schüler den ganzen Text des Gebetes auswendig können. In dem Maße, als die Schüler im Lesen Fortschritte machen, wird man sich des Schreibens auf die Wandtafel oder des Handbüchleins bedienen, welches die Gebete enthält. Ebenderselbe Lehrgang kann angewandt werden auf den Unterricht im Katechismus bei Kindern, die nicht lesen können; aber man muß dabei darauf achten, daß die Frage in die Antwort aufgenommen wird. Z. B.: Ich bin auf Erden, um Gott zu erkennen, ihn zu lieben und ihm zu dienen.

Folgendes ist ungefähr die Ordnung, die man beim Lehren der Gebete einzuhalten hat: 1. Das Kreuzzeichen. 2. Vater unser und Gegrüßest seist du, Maria. 3. Ich glaube an Gott den Vater. 4. Ich bekenne Gott ꝛc. 5. Die drei göttlichen Tugenden und der Reueakt. 6. Die Gebote Gottes und der Kirche. 7. Die Gebete vor und nach dem Essen. 8. Morgen- und Abendgebet. 9. Der Engel des Herrn ꝛc. (der Englische Gruß); 10. De profundis (Aus der Tiefe), das Confiteor und die Responsorien der heiligen Messe.

Diejenigen Gebete, welche nicht in der untern Abteilung gelernt worden sind, sollen in der mittlern gelernt werden. Von Zeit zu Zeit soll der Lehrer alle Gebete und von jedem einzelnen Schüler wiederholen lassen, wobei er eine um so vollkommenere Wiedergabe verlangen wird, je weiter die Schüler vorgeschritten sind.

Musterkatechese, mit den Schülern der untern Abteilung die Tugend der Liebe durch das Wiederholungsverfahren einzuüben.

Tugend der Liebe. „Mein Gott, ich liebe dich aus meinem ganzen Herzen und über alles, weil du unendlich vollkommen und liebenswürdig bist, und aus Liebe zu dir liebe ich auch meinen Nächsten wie mich selbst."

Meine Kinder! Wir wollen die Tugend der Liebe lernen. Nachdem der Lehrer langsam und deutlich den ersten Teil der Formel: „Mein Gott, ich liebe dich aus meinem ganzen Herzen", gesprochen hat, läßt er denselben einzeln von einigen der ersten Schüler wiederholen, hierauf von allen im Chor und zuletzt einzeln von den schwächern Schülern. Er wird hierauf in folgender Weise fragen: Meine Kinder, mit wem spricht man, wenn man diese Worte sagt? — Antw.: Man spricht mit dem lieben Gott. — Hört er uns? — Antw.: Ja. — Ohne Zweifel, da er ja überall ist, nicht wahr, im Himmel, auf Erden und an allen Orten? Was sagst du dem lieben Gott, wenn du also mit ihm sprichst? — Antw.: Ich sage ihm, daß ich ihn liebe. — Welches sind die Personen, die du liebst? Nenne mir eine Person. Nun wohl, sage mir, welche Personen du liebst. — Antw.: Ich liebe Vater und Mutter. — Ganz recht; und wen noch? Wiederhole die Worte, die du soeben gelernt hast: Mein Gott, ich liebe dich von ganzem Herzen; du sagst dem lieben Gott, daß du ihn liebst; wie, auf welche Weise? — Antw.: Von ganzem Herzen. — Weißt du, wo dein Herz ist? (Der Lehrer hat an seiner Brust die Gegend des Herzens gezeigt und läßt dieselbe jetzt gleicherweise von jedem Schüler an sich selbst zeigen.) Fühlst du nicht etwas, das schlägt? Das ist dein Herz. Mit den Worten „von meinem ganzen Herzen" sagst du dem lieben Gott, daß du ihn sehr, soviel es dir möglich ist, liebst. — Man wird zum ersten Teil die Worte „und über alles" (Wiederholung einzeln und im Chor) hinzufügen. Was wollen die Worte „von ganzem Herzen" sagen? — Antw.: Sie wollen sagen: sehr und über alles. . . . — Gebt Dinge an, die ihr sehr liebt . . . Personen, die ihr auch liebt. . . . Ihr sollt den lieben Gott mehr lieben als die Personen und die Dinge, die ihr soeben genannt habt. Wen sollt ihr mehr lieben als eure Eltern? — Antw.: Den lieben Gott. — Gut. Auf dieselbe Weise wie vorher wird der Lehrer den zweiten Teil des Aktes: „weil du unendlich vollkommen und liebenswürdig bist", einüben. Mit wem spricht man, wenn man die Tugend der Liebe erweckt? Was sagt man ihm? — Man sagt ihm, daß man ihn liebt. — Daß man ihn auf welche Weise liebt? Ihr habt soeben erfahren, warum man den lieben Gott von ganzem Herzen und über alles lieben soll; wer will es mir sagen? — Antw.: Weil er unendlich vollkommen und liebenswürdig ist. — Gut. Die beiden Wörter „vollkommen" und „liebenswürdig" bedeuten schön und gut. Wer hat euch eure gute Mutter gegeben, die Personen, die Dinge, welche ihr liebt? — Der liebe Gott. — Ja, und deshalb nennt man ihn gut. Wen stellt dieses Bild dar? (Das Kruzifix.) — Antw.: Den lieben Gott. — Ja, oder? — Antw.: Jesus Christus. — Wißt ihr, wer Jesus Christus ist? — Antw.: Er ist die zweite Person der allerheiligsten Dreifaltigkeit, welche für uns Mensch geworden ist. — Er ist unendlich gut, er liebt uns sehr, da er ja am Kreuze gestorben ist, um uns das Paradies zu öffnen. Der liebe Gott ist auch schöner als alles, was ihr sehen könnt. Nennt mir schöne Sachen, die ihr kennt. . . . Der liebe Gott ist viel schöner als alles das. Wenn ihr recht brav seid, so wird er sich euch im Paradies zeigen.

„Und ich liebe auch meinen Nächsten.“ Diesen Teil des Satzes muß man lernen und mit dem Vorhergehenden verbinden. Eure Nächsten sind eure Kameraden, die großen Personen und alle Menschen auf der Erde. Sind die armen Kleinen, die euch um Almosen bitten, auch eure Nächsten?

Wen sollt ihr zuerst lieben? — Antw.: Den lieben Gott. — Und dann? — Antw.: Den Nächsten. — Wie sollt ihr den lieben Gott lieben? — Antw.: Aus ganzem Herzen und über alles. — Ihr sollt erfahren, wie man den Nächsten lieben soll: „Und ich liebe auch meinen Nächsten wie mich selbst aus Liebe zu dir.“

Wenn deine Mutter dir zwei Äpfel giebt und du einem kleinen Bettler begegnest, wie wirst du ihm beweisen, daß du ihn wie dich selbst liebst? — Wenn ich ihm einen der beiden Äpfel gebe. — Warum sollst du deinen Nächsten wie dich selbst lieben? — Antw.: Wegen Gott.

Bete jetzt die Tugend der Liebe . . . du . . . du . . . Faltet alle die Hände, wir wollen dieselbe im Chor beten.

Vom Aufsagen der Gebete.

Der wichtigste Punkt ist der, die Schüler von der unbedingten Notwendigkeit des Gebetes, das man den Schlüssel zum Himmel nennen kann, zu überzeugen und ihnen ein gänzliches Vertrauen auf dessen allmächtige Wirkung zur Erlangung der Gnade einzuflößen. Man soll sich bemühen, folgende Wahrheit ihrem Geiste tief einzuprägen: Der, welcher betet, lebt recht; wer recht lebt, rettet seine Seele; somit rettet der, welcher recht betet, seine Seele. Ebenso lebt der, welcher nicht betet, schlecht, und wer schlecht lebt, wird verdammt; somit wird der, welcher nicht betet, verdammt.

Man muß sie dann auch, mehr aber durch das Beispiel als durch das Wort, die Art und Weise lehren, wie man recht betet, d. h. mit Aufmerksamkeit des Geistes, mit Andacht des Herzens, in gesammelter und ehrfurchtsvoller Haltung. Was das mündliche Gebet betrifft, so soll man die Schüler daran gewöhnen, die Gebete richtig, deutlich, pünktlich und natürlich zu verrichten.

Ein Gebet mit Aufmerksamkeit zu verrichten wird man dann erreichen, wenn man den Sinn der Worte, die die Schüler sprechen, erklärt und sie daran gewöhnt, während dieser heiligen Übung ihre Blicke auf einen frommen Gegenstand, wie das Kruzifix oder ein Bild der Mutter Gottes, zu lenken, um den Abschweifungen der Phantasie dadurch vorzubeugen, daß man derselben eine bestimmte Richtung giebt. Ein Mittel, den Eifer anzuspornen, besteht darin, daß man ihnen genau sagt, um was sie beten sollen, z. B. um die Erlangung einer bestimmten Gnade, wie der Gesundheit für einen Kranken, der ihnen teuer ist, um einen guten Tod für einen Sterbenden, um die Erlösung ihrer verstorbenen Eltern u. s. w.

Zu den oben aufgezählten Mitteln kann man die folgenden hinzufügen: von Zeit zu Zeit die Kinder beglückwünschen, wenn sie recht

gebetet haben, indem man ihnen sagt, daß der Glaube in ihrem Herzen wohnt, da sie durch die Art und Weise des Betens gezeigt hätten, daß sie an jene Worte des Herrn glauben: „Der, welcher bittet, empfängt"; — und daß sie Hoffnung haben, indem sie fest auf jene Worte des göttlichen Erlösers vertrauen: „Wenn jemand meinen Vater in meinem Namen um etwas bittet, so wird er es erlangen"; — dann wieder, daß Jesus Christus während ihres Gebetes gegenwärtig gewesen; denn er habe gesagt: „Wenn zwei oder drei Personen in meinem Namen versammelt sind, so werde ich mitten unter ihnen sein"; — ferner, daß sie Liebe zu Gott besitzen, weil man gern von denen spricht, die man liebt; — oder auch, daß sie gehorsam seien; denn Jesus Christus habe gesagt, daß man immer beten müsse; — ein andermal, daß sie vielleicht eine Seele im Fegfeuer erlöst haben; — daß sie durch dieses Gebet ihre Seele in den Augen Gottes edler und angenehmer gemacht haben; — daß sie soeben ihr Herz gegen den bösen Feind gestärkt haben und daß sie es wohl merken werden, wenn dieser sie werde versuchen wollen, weil sie leichter Widerstand leisten werden; — endlich, daß der liebe Gott, die Mutter Gottes und die Engel mit ihrem Gebete zufrieden gewesen seien, und daß sie deshalb mehr von ihnen geliebt werden.

Es wäre ein oft nicht wieder gut zu machendes Übel, wenn die Kinder die üble Gewohnheit annähmen, mit Übertreibung, in schreiendem Tone, ohne äußere Ehrerbietung noch Aufmerksamkeit des Geistes zu beten. Diese heilige und fruchtbare, fromme Übung würde ihnen keinen Reiz bieten, weil sie ihnen nie innern Genuß brächte, nie von jenen angenehmen Rührungen der Gnade mitteilte, die wie ein Vorgeschmack des himmlischen Glückes sind; und sie würden vielleicht schließlich den praktischen Glauben verlieren und für ihr ganzes übriges Leben gegen das Gebet Widerwillen fassen.

Der Unterricht in der Biblischen Geschichte.

Wichtigkeit. Die Biblische Geschichte, welche die Religion in Bildern und Beispielen ist, soll, wie wir oben gezeigt haben, zum Verständnis des Katechismus dienen. So schreibt es übrigens auch das Rundschreiben unserer hochwürdigsten Herren Bischöfe vor: „Der Lehrer soll wenigstens die hervorragendsten Züge des Alten Testaments aus einem Handbuche lernen lassen oder selbst vorerzählen, wenn er dasselbe nicht ganz durchnehmen kann. Auf diese Weise wird er das Neue Testament eingehender behandeln können; er wird die Schüler anleiten, von den Thatsachen dadurch Rechenschaft abzulegen, daß er sich die Geschichte von den Kindern wieder erzählen läßt. Man wird die Biblische Geschichte ohne Unterbrechung und in chronologischer Ordnung lernen lassen. Der biblische Geschichtsunterricht soll neben dem Katechismusunterricht hergehen und wird selbst

diesem letztern vorgreifen können; jedoch muß man dann die historische Thatsache, die früher im Geschichtsunterrichte erklärt wurde, noch einmal wiederholen, wenn man dieselbe beiziehen muß, um den Punkt der Glaubenslehre, welcher den Gegenstand der Katechismusstunde bilden soll, recht zu beleuchten. Z. B. bevor der Lehrer den Stoff erklärt, welcher vom letzten Gericht handelt, sollte er mit kurzen Zügen die Himmelfahrt des Herrn schildern, die den historischen Beweis für das in Frage stehende Dogma enthält. Auf dem Berge, wo sich der göttliche Meister mit erhobenen Händen von seinen Jüngern mit einem letzten und feierlichen Segen verabschiedet, sollte man ihn schildern, wie er von Herrlichkeit umstrahlt ist, langsam und majestätisch sich gen Himmel erhebt, bis eine Wolke ihn den traurigen Blicken seiner Jünger entzieht. Alsdann könnte man jenes prophetische Wort der beiden weißgekleideten Engel anschließen: „Galiläer, warum stehet ihr hier und schauet gegen Himmel? Dieser Jesus, der von euch in den Himmel hinweggenommen wurde, wird auf dieselbe Weise, wie ihr ihn habt emporsteigen sehen, wiederkommen, um die Lebendigen und Toten zu richten."

Der Gang, den wir für den Unterricht in der Weltgeschichte angeben werden, ist in allen Punkten auf die Biblische Geschichte anwendbar. Wir verweisen deshalb auf das Kapitel, welches von diesem Fach handelt, sowohl was die allgemeine Theorie der Methode als auch den Lehrgang betrifft, den man in einer einzelnen Stunde zu befolgen hat. Gleichwohl wollen wir darauf aufmerksam machen, daß die biblische Geschichtsstunde nur dann eine wirkliche Religionsstunde sein wird, wenn eine unmittelbare religiöse Vorbereitung der Kinder [1], eine ehrfurchtsvollere und überzeugungsvollere Sprache des Lehrers und eine mildere und ruhigere, zum Teil durch seinen Accent und sein ganzes Äußere bewirkte Salbung in der jungen Zuhörerschaft ein gewisses Gefühl wachruft, das ziemlich deutlich erkennen läßt, daß sich in dieser Stunde eher das Herz des Christen als der Geist des Geschichtschreibers kundgiebt. Der unten folgende Lehrplan ist Fénelons Schrift „Über die Erziehung der Töchter" entlehnt. Es versteht sich von selbst, daß dieser Stoff in jeder Abteilung wiederholt, d. h. daß er zwei- oder dreimal behandelt werden soll, jedesmal auf um so vollständigere und eingehendere Weise, als die Schüler weiter voran sind. Die erste Behandlung [2] soll die historischen Thatsachen umfassen, die unbedingt nötig sind, um das Glaubensbekenntnis, das Credo zu erklären, und soll den Stoff in biographischer Form oder in der Form einzelner Schilderungen darbieten. Wenn man den Stoff zum zweiten- und drittenmal durchnimmt, so sollen diese Erzählungen so verknüpft werden, daß sie einen zusammenhängenden und verhältnismäßig vollständigen Kurs, ein Ganzes bilden.

---

[1] Durch Gebet. (K.) [2] In der Unterstufe.

Lehrplan (Stoffplan). Die Erschaffung der Welt; der Sündenfall; die Sündflut; die Berufung Abrahams; das Opfer Isaaks; Moses; der Durchgang durchs Rote Meer und der Aufenthalt des jüdischen Volkes in der Wüste, wo es vom Brote aß, das vom Himmel fiel, und vom Wasser trank, das Moses aus dem Felsen quellen ließ, indem er mit seinem Stabe an den Felsen schlug. — Schildere die wunderbare Eroberung des Gelobten Landes, wobei das Wasser des Jordans gegen seine Quelle zurückfloß und die Mauern einer Stadt vor den Augen der Belagerer von selbst einstürzten. — Schildere anschaulich die Kämpfe Sauls und Davids; zeige diesen von seiner Jugend an, ohne Waffen und mit seinem Hirtengewand, als Besieger des stolzen Riesen Goliath. — Vergiß nicht die Herrlichkeit und die Weisheit Salomons; zeige, wie er zwischen den zwei Frauen, die sich um ein Kind stritten, entscheidet; alsdann stelle dar, wie tief er trotz seiner hohen Weisheit fällt und sich durch Weichlichkeit entehrt, welche eine fast unvermeidliche Folge allzu großen Glückes ist.

Laß die Propheten als von Gott gesandte Männer zu den Königen reden; zeige, wie dieselben aus der Zukunft lesen wie aus einem Buch; wie sie demütig sind, einen strengen Lebenswandel führen und beständige Verfolgungen leiden dafür, daß sie die Wahrheit gesagt haben; erzähle an seiner Stelle den ersten Untergang Jerusalems; zeige, wie der Tempel verbrannt und die heilige Stadt zerstört wurde wegen der Sünden des Volkes. Erzähle die babylonische Gefangenschaft, in welcher die Juden ihr liebes Sion beweinten. Von ihrer Rückkehr zeige nebenbei die edlen Thaten und Erlebnisse des Tobias, der Judith, der Esther und des Daniel. Es wäre nicht einmal unnütz, die Meinung der Kinder über die verschiedenen Charaktere dieser Heiligen zu vernehmen, um zu ersehen, an welchem derselben sie am meisten Gefallen finden. Der eine würde die Esther, der andere Judith vorziehen: und das würde unter ihnen einen kleinen Streit veranlassen, der diese Geschichte tiefer in ihren Geist einprägen und ihr Urteil schärfen würde. Dann führe das Volk nach Jerusalem zurück und laß es seine Ruinen wieder aufbauen; gieb ein Bild vom grausamen und gottlosen Antiochus, der in falscher Reue stirbt; zeige unter diesem Verfolger die Siege der Makkabäer und den Martertod der sieben Brüder. Komme auf die wunderbare Geburt des Johannes; erzähle eingehender die Geburt Jesu Christi; alsdann muß man im Evangelium alle die herrlichen Stellen seines Lebens auswählen, seine Lehren im Tempel in seinem zwölften Jahre, seine Taufe, seine Zurückgezogenheit in der Wüste und seine Versuchung; die Berufung der Apostel; zeige, wo diese letztern ihrem Meister Ruhe gönnen und die Kinder wegschicken wollten und so dem Heiland Gelegenheit gaben, seine Liebe für dieses Alter zu offenbaren. Erzähle die Brotvermehrung, die Bekehrung der Sünderin, welche die Füße des Erlösers mit kostbarem Balsam salbte, sie mit ihren Thränen benetzte und mit ihren Haaren abtrocknete. Zeige noch, wie die Samariterin belehrt, der Blindgeborene geheilt, Lazarus auferweckt wird, wie Jesus Christus im Triumphe in Jerusalem einzog; schildere sein Leiden und stelle ihn dar, wie er aus dem Grabe hervorging. Alsdann erzähle ihnen, wie vertraulich er 40 Tage mit seinen Jüngern verkehrte, bis sie ihn in den Himmel auffahren sahen, ebenso die Herabkunft des Heiligen Geistes, die Steinigung des hl. Stephanus, die Bekehrung des hl. Paulus, die Berufung des Hauptmannes Kornelius. Die Reisen der Apostel und besonders des hl. Paulus sind auch sehr erbaulich. Wähle die

wunderbarsten und merkwürdigsten Geschichten der Märtyrer aus; schildere im allgemeinen das himmlische Leben der ersten Christen; verbinde damit den Mut der im zarten Alter stehenden Jungfrauen, die Staunen erregende strenge Lebensweise der Einsiedler, die Bekehrung der Kaiser und des Reiches; die Verblendung der Juden und ihre schreckliche Strafe, die heute noch fortdauert.

Alle diese Geschichten würden, wenn geschickt behandelt und erzählt, in die lebhafte und zarte Einbildungskraft der Kinder leicht eine ganze Geschichte der Religion, von der Erschaffung bis auf unsere Zeit, einprägen, ihnen darüber höchst edle Ideen beibringen, die sich in ihrem Geiste nie wieder verwischen würden. Sie würden sogar in diesen Geschichten die Hand Gottes sehen, die immer erhoben ist, um die Gerechten zu befreien und die Gottlosen zu beschämen. Sie würden sich daran gewöhnen, Gott zu sehen, wie er alles in allem thut, und wie er in geheimnisvoller Weise gerade die Geschöpfe, die sich am meisten davon zu entfernen scheinen, seinen Absichten entgegenführt.

Der Katechismusunterricht.

Wichtigkeit. Besonders in diesem wesentlichen Teil des Religionsunterrichtes soll sich ein eifriger Lehrer des heiligen Amtes, das er ausübt, würdig zeigen. Die Funktionen eines Katecheten gesellen ihn in der That zu den berühmtesten Heiligen und zu Jesus Christus selbst. Unter den Bischöfen der ersten Kirche, die den Unterricht der Katechumenen als ihre Hauptpflicht ansahen, bemerkt man den hl. Cyrillus und den hl. Augustinus. Schon vor ihnen hatten, nach dem Beispiel ihres göttlichen Meisters, die Apostel nichts für wichtiger erachtet, als die Unwissenden in einfacher und vertraulicher Weise zu unterrichten; und seitdem machten sich die bedeutendsten Persönlichkeiten wie auch die größten Heiligen eine Ehre aus derselben Sendung. Gerson, Erzkanzler der Pariser Universität, widmete derselben die letzten Jahre seines Lebens. Der hl. Franziskus Xaverius, dieser neue hl. Paulus, glaubte seinen Eifer und seine Talente nicht besser anwenden zu können, als indem er die Städte und Dörfer Indiens und Japans, mit einem Glöckchen in der Hand, durcheilte, um die Kinder um sich zu sammeln und sie die Religionswahrheiten zu lehren.

Der christliche Lehrer wird also seine Funktionen als Katechet über alle andern schätzen; dabei erinnere er sich aber immer, daß er sie nur im Auftrage der Kirche, unter der Leitung des Pfarrers und der Aufsicht der kirchlichen Behörde ausübe. Als der hl. Paulus im Namen derer sprach, zu denen gesagt worden ist: Gehet und lehret alle Völker, sagte er: „Wir lehren und ermahnen als Gesandte Jesu Christi; denn Gott ermahnt durch unsern Mund.“ Folglich soll sich der Lehrer mit dem Seelsorger der Pfarrgemeinde in betreff der Einteilung der Schüler in Abteilungen, in betreff der Reihenfolge, die er bei der Erklärung des Stoffes einhalten soll, kurz in allem, was die Art und Weise der Erteilung des Religionsunterrichtes betrifft, verständigen. Wir wollen noch

hinzufügen, daß, wenn es im Lehrplan ein Fach giebt, welches eine pünktliche Vorbereitung erfordert, dies ganz sicher der Katechismus ist. Alles beweist es: der Gegenstand und die Schwierigkeit des Stoffes, die Wichtigkeit der Resultate, welche dieser Unterricht erreichen soll, endlich die Notwendigkeit, den Kindern durch gut erteilten Unterricht Lust und Freude zum Studium der Religion einzuflößen.

Lehrplan. Der Lehrplan über die Glaubens- und Sittenlehre ist durch den Katechismus der Diöcese vorgezeichnet, den der Lehrer als Grundlage und Führer seines Unterrichtes nehmen soll. Nichtsdestoweniger soll er mit der Erklärung der wichtigsten Geheimnisse den Anfang machen und häufig darauf zurückgreifen, indem er sie (die Geheimnisse) auf die Vernunftwahrheiten gründet, die ihnen als Basis dienen, wie das Dasein und das Wesen Gottes und der Seele; oder auf die historischen Thatsachen, auf denen sie beruhen, wie die Erschaffung der Welt, die Geburt unseres Herrn sowie sein Leiden und Sterben.

Um das Studium des eigentlichen Katechismus sowie der Bibel zu erleichtern, wird er sich von Zeit zu Zeit des einen oder andern dieser Bücher als Lesebuch bedienen, indem er die Pensen, welche die Woche hindurch gelernt werden müssen, langsam und deutlich lesen läßt.

Die Methode im eigentlichen Sinne.

Das Ziel des Religionsunterrichtes und besonders des Katechismus besteht darin, daß derselbe verstanden (Verstand), behalten (Gedächtnis), geliebt und ausgeübt (Wille) werde. Die Schüler werden ihn nur dann ausüben, wenn sie ihn lieben; sie werden ihn nur lieben, wenn sie ihn kennen, wenn sie ihn behalten haben; und sie werden ihn nur dann gut und lange behalten, wenn sie ihn verstanden haben. Man muß daher jede Lektion erklären, bevor man sie auswendig lernen läßt. Beim erstenmal, d. h. mit Schülern der untern Abteilung, wird diese Erklärung ganz buchstäblich sein, d. h. es wird nur eine Worterklärung gegeben. Der Lehrer wird dabei die sokratische Form vorherrschen lassen und die allgemeinen Unterrichtsverfahren und insbesondere die folgenden anwenden:

1. Das analytische, welches vermittelst Nebenfragen ein Pensum oder eine Antwort in ihre Teile zerlegt, um dieselben der Reihe nach zu studieren. Man könnte auf die Analyse oder Zerlegung einer Katechismusantwort die Reihe der grammatischen Fragen anwenden, die zum Erfragen des Subjekts und der verschiedenen Arten der Ergänzungen, des Verbs üblich sind: Wer? Wo? Warum? Für wen? Mit wem? ꝛc.

2. Das Verfahren der Substitution, um eine Katechismusfrage in andere Ausdrücke umzusetzen oder gewisse Wörter durch ihre Synonyme ersetzen zu lassen, um sich zu vergewissern, ob das Kind deren Sinn versteht. Es ist zu bemerken, daß der Lehrer nicht soll erklären lassen, noch

selbst erklären soll: a) die durch den Gebrauch bekannten Wörter; b) diejenigen, deren Definition über den Verstand der Kinder hinausgeht; c) die Ausdrücke der Glaubenslehre, die im Katechismus ihre Erklärung finden werden.

3. Das anschauliche Verfahren vermittelst

a) konkreter Beispiele, die aus der Natur, aus der religiösen Symbolik genommen sind, um die übersinnlichen und übernatürlichen Wahrheiten verständlich zu machen;

b) vermittelst historischer Thatsachen, um die Glaubenslehre zu begründen und festzustellen;

c) Beispiele eher als Definitionen, um von einem Laster oder einer Tugend eine Idee zu geben.

4. Das etymologische, um die genaue Bedeutung der hauptsächlichsten Wörter erfassen zu lassen und mehrere derselben auf die gemeinsame Wurzel zurückzuführen; z. B. „christlich" bedeutet Jünger Christi, ein Wort, von dem die folgenden sich ableiten: Christentum, christlich machen, entchristlichen, Antichristentum, Antichrist. Der Lehrer soll sich indes hüten, dieses Verfahren zu mißbrauchen, da es, wenn zu häufig angewendet, die Katechismusstunde in eine Sprachstunde verwandeln würde.

5. Das analogische.

a) Um eine übersinnliche Wahrheit verständlich zu machen, z. B. die Wahrheit, daß das natürliche Leben und der natürliche Tod nur die Vereinigung oder die Trennung des Leibes und der Seele sind, wird er begreiflich machen: α) das übernatürliche Leben und den übernatürlichen Tod der Seele, je nachdem sie durch die heiligmachende Gnade mit Gott vereinigt oder durch die Todsünde von ihm getrennt ist; β) das ewige Leben und den ewigen Tod, von denen das erstere in der Vereinigung mit Gott in himmlischer Herrlichkeit, der letztere in der ewigen Trennung von Gott in der Hölle besteht. In diesem Beispiel verbindet sich das antithetische Verfahren mit dem analogen.

b) Um den Sinn eines im Katechismus angewendeten Bildes (Metapher) bei der Erklärung zu beleuchten und zu vervollständigen; z. B.: Dieser Katechismus nennt die heilige Kommunion die Nahrung unserer Seelen und erklärt diesen bildlichen Ausdruck durch die folgende Vergleichung: So wie das materielle Brot das Leben unseres Leibes enthält, so enthält das göttliche Brot das Leben unserer Seele. Wenn man den Vergleich fortsetzt, ist es leicht, begreiflich zu machen, daß der Genuß dieser himmlischen Speise besondere Vorbereitungen erfordert, ansonst sie verderblich würde, und durch Analogie die guten oder schlimmen Wirkungen, die sie in der Seele hervorbringt, zu zeigen, je nachdem man sie im Stande der Gnade oder der Sünde empfängt.

6. Das grammatikalische Verfahren, welches die verkürzten Sätze vervollständigt, um sich zu vergewissern, ob die Schüler merken, daß hier

ein Wort weggelassen ist, oder welches die Inversionen aufhebt, um die Glieder einer und derselben Antwort besser miteinander zu verbinden. Z. B. Frage und Antwort des kleinen Katechismus habe die Fassung: Wenn die Absolution gut ist, ist dann alles verziehen? Ja, wohl was die Sündenschuld und die Beleidigung und die ewige Verdammnis betrifft, nicht aber immer, was die zeitliche Strafe betrifft. Diese Antwort soll wie folgt umgebildet werden: Wenn die Absolution gut ist, so ist alles verziehen, die Sündenschuld und die Beleidigung und die ewige Verdammnis, aber es sind nicht immer alle zeitlichen Strafen verziehen.

7. Das Tafelverfahren (auf der Wandtafel), indem man den Text einer Antwort ganz oder nur teilweise an die Tafel schreibt, zum Zweck, deren Teile deutlich voneinander unterscheiden zu lassen. Dieses Verfahren fesselt die Aufmerksamkeit mehr; es erleichtert das Verständnis des Stoffes und führt zu einer guten Orthographie, die man in den Katechismusstunden wie in allen andern pflegen muß.

8. Das Wiederholungsverfahren, welches darin besteht, häufig auf die früher gelernten Stoffe zurückzugreifen, wenn sich Gelegenheit dazu bietet, zum Zwecke, das Unbekannte vermittelst des Bekannten verständlich zu machen, die im Buche zerstreuten Antworten unter sich zu verbinden und unbedingt notwendige Wiederholungen zur Unterweisung der Schüler vorzunehmen.

9. Das synoptische Verfahren. Es besteht in der Bildung einer Tabelle, welche die verschiedenen Punkte oder Antworten eines Stundenpensums zusammenfaßt und unterscheidet, und welche die Verbindung dieser Teile augenscheinlich macht. Diese Tabelle kann im Laufe der Erklärung, in dem Maße, als diese vorwärts schreitet, gemacht werden. Sie wird in nützlicher Weise als Ausgangspunkt und als Führer zur Wiederholung im Zusammenhang dienen.

10. Das synthetische Verfahren. Nach der Analyse soll die Synthese kommen. Das Vortragen des Stoffes einer Unterrichtsstunde im Zusammenhang bildet eine vortreffliche Synthese, eine Art Abhandlung, die alle auf einen und denselben Punkt des Stoffes bezüglichen Einzelheiten im Geiste des Schülers zu einem Ganzen verbindet. Diese Synthese muß durch die Einschiebung der Frage in die Antwort nach der Erklärung dieser letztern vorbereitet worden sein.

11. Das Verfahren der innern Beobachtung oder des Gewissens. Der Religionsunterricht wird nur dann wirklich praktisch und nutzbringend sein, wenn er das Gewissen des Kindes übt. Durch kurze, schlagende, im günstigen Moment gegebene Bemerkungen, sowie durch gut gestellte Fragen muß man die Kinder dazu anleiten, in sich selbst zu gehen und die dogmatischen und moralischen Wahrheiten, die erklärt wurden, auf sich selbst anzuwenden.

Indem der Lehrer also das Stundenpensum durch den rechten Gebrauch der vorher erklärten Verfahren vorbereitet, soll er sich bestreben, die am Schlusse der Stunde zu gebende Aufgabe, den praktischen Nutzen oder die Moral und den Stoff zu einer kurzen Ermahnung zu suchen. Die Aufgabe wird meistens, für die untere Abteilung wenigstens, im *wörtlichen* Erlernen des erklärten Textes bestehen. Wir unterstreichen dieses Wort, weil die dogmatischen Definitionen sehr wichtig und schwer mit andern Ausdrücken zu geben sind. Die moralische Lehre soll so erteilt werden, daß sie auch wirklich im Leben angewendet werden kann. Die Schlußansprache, die bestimmt ist, den Willen anzuregen, soll mit Überzeugung und Wärme geschehen, soll hauptsächlich auf den Glauben sich stützen und möglichst häufig noch durch ein interessantes, historisches Beispiel bekräftigt werden.

Übersichtliche Vorbereitung einer Stunde, die zum Gegenstand die Reue hat.

(Siehe den kleinen Katechismus der Diöcese Namur, 40. Lektion.)

Koordination: Man soll das Verhältnis dieser Lektion zur vorhergehenden, welche vom Sakrament der Buße handelt, angeben.

Reue (Etymologie).	Definition:	Schmerz — Vergnügen. Verabscheuung — Liebe. Fester Vorsatz — Unterlassung des begangenen Übels. Beispiel: David.
	Eigenschaften:	Innerlich — Beispiel: der hl. Petrus. Übernatürlich — Gott als Princip und Beweggrund. Blick des Heilandes auf den hl. Petrus. Allgemein — sie muß sich auf alle Sünden erstrecken. Über alles groß — weil die Sünde das größte der Übel ist.
	Arten der Reue:	Vollkommen. Unvollkommen.

Erklärung, die der Aufgabe (dem Lernen) vorangeht (sie vorbereitet).

(Die Schüler haben das offene Buch vor sich.)

Der Lehrer: Auf welche vorhergehende Lektion bezieht sich die heutige? Warum? Was ist das Sakrament der Buße? (Wiederholungsverfahren.) Welcher Teil des Bußsakramentes ist die *Reue*? — Leset die erste Frage und gestaltet sie dann um. — Keine Antwort. — Der Lehrer: Sagen, was eine Sache ist, heißt sie definieren. Sage jetzt die Frage anders. — Antw.: . . . — Definiere die Reue. — Der Lehrer schreibt das Wort Definition an die Tafel. Der Lehrer: Lies die Antwort. Wie viele Teile unterscheidest du darin? Welche? Der Lehrer schreibt jetzt an die Tafel die Wörter: Schmerz, Abscheu und fester Vorsatz (analoges Verfahren und Verfahren auf der Tafel). Der Lehrer: Im Ausdruck Schmerz der Seele ersetze das Wort Schmerz durch ein gleichbedeutendes Wort

(Verfahren der Substitution). Gieb ein Beispiel eines Seelenschmerzes. — Antw.: Derjenige, welcher veranlaßt ist durch den Tod eines Verwandten. — Gut; noch eines! Jetzt sollt ihr auch unterscheiden lernen zwischen Seelenschmerz und Schmerz des Körpers. Z. B. wenn ich aus Unachtsamkeit jemanden verletze, so empfindet er einen leiblichen Schmerz; und ich, der ich über den Unfall traurig bin, fühle einen Seelenschmerz (anschauliches Verfahren). Welches ist das Gegenteil des Wortes Schmerz? — Antw.: Es ist das Wort Vergnügen (antithetisches Verfahren oder Verfahren des Gegensatzes). — Warum muß die Seele Schmerz empfinden? — Antw.: Weil sie am Schlechten, das Gott beleidigt hat, Freude gehabt hat. — Welches ist der zweite Teil der Antwort? Nenne ein anderes Wort für Abscheu. — Haß. — Welches ist das Gegenteil von Haß? — Antw.: Die Liebe. — Warum muß die Seele Haß und Abscheu empfinden? — Antw.: Weil sie eine schlechte Handlung geliebt hat. — Welches ist der dritte Teil der Antwort? — Antw.: Der feste Vorsatz. — Ersetze das Wort Vorsatz durch ein anderes Wort. — Antw.: Entschluß. — Was bedeutet „fest" im Ausdruck „fester Vorsatz"? Vergleichung mit einem Pfosten, der nicht wankt (analogisches Verfahren). Zeige durch eine Frage des Katechismus, daß der feste Vorsatz nötig ist, um eine gute Beicht abzulegen. — Wäre die Beicht gut, wenn man nicht ein wahres Verlangen nach Besserung hätte? — Nein, man beginge sogar einen Gottesraub (Wiederholungsverfahren). Um die drei Teile der Reue klar voneinander unterscheiden zu lassen, könnte man dieselben noch kenntlich machen, wenn man sie durch eine konkrete Vergleichung verbindet.

Ein böses Kind, das in einen Garten eingedrungen ist, um darin Obst zu stehlen, wird vom Hunde des Garteneigentümers gebissen. Was hat ihm der Biß verursacht? — Antw.: Schmerz. — Und was empfindet es mit Bezug auf den Hund? — Haß. — Glaubst du, daß es sich noch einmal unvorsichtigerweise dem Zahn des Tieres aussetzen wird? Nein. Bevor man zur folgenden Frage übergeht, ist es am Platze, die früher gegebenen Erklärungen wiederholen zu lassen. Lies die zweite Frage. — Ändere die Form derselben. Zähle die Eigenschaften der wahren und aufrichtigen Reue auf. Welches wäre das Gegenteil von wahr? Lies die Antwort. — Wie viele Eigenschaften soll die Reue haben? Welches ist die erste? die zweite? Die Übersichtstabelle soll fortgeführt werden.

Die dritte Frage? Welches ist das Gegenteil von innerlich? In welchem Fall wäre die Reue nur äußerlich, auf den Lippen? — Antw.: Wenn man den Akt der Reue ohne Aufmerksamkeit, ohne Andacht hersagen würde. — Was bedeutet dieses Satzglied: Die Reue muß im Herzen sein?[1] — Das heißt: das Herz, der Wille muß empfinden, was man sagt, während der Geist auf die Worte, die der Mund spricht, aufmerksam ist. (Beispiel des hl. Petrus, der seine Sünde beweint.) Man mache darauf aufmerksam, daß zu einer guten Reue das Weinen nicht notwendig ist.

Welches ist die zweite Eigenschaft der Reue? — Antw.: Sie muß übernatürlich sein. — Zerlege das Wort „übernatürlich" (etymologisches Verfahren). — Antw.: Über die Natur erhoben. — Wer ist über die Natur erhoben? — Das

[1] „innerlich" sein.

ist Gott. — Lies die Antwort. Wie viele Punkte enthält sie? — Sie enthält zwei. — Der erste? — Daß sie durch die Gnade von Gott kommt. — Könntest du in der Biblischen Geschichte ein Beispiel einer rein natürlichen Reue finden? — Die des Antiochus. (Dieses Beispiel erklären!) — Durch die Gnade; was ist die Gnade? (Wiederholungsverfahren.) Die Reue ist also ein Geschenk Gottes. (Beispiel: Blick, vom Heiland auf den hl. Petrus geworfen, nach seiner Sünde.) Da also die Gnade eine Gabe Gottes ist, was muß man thun, um sie zu erlangen? Was bedeutet das zweite Glied der Antwort: Gott zum Beweggrund zu haben? . . . — Man versteht unter Beweggrund das, was uns dazu bewegt und antreibt, etwas zu thun, so daß der Gedanke, Gott beleidigt zu haben, in der Seele die Traurigkeit oder die Reue hervorbringen muß. (Die frühern Erklärungen repetieren lassen!) — Lies die folgende Frage und Antwort. Welches ist der Teil der Antwort, welcher die dritte Eigenschaft der Reue erklärt? — Antw.: Sie muß sich auf alle Sünden erstrecken. — Der Lehrer giebt folgendes Beispiel: Joseph hat gestohlen, ein Haus in Brand gesteckt und verleumdet. Wie viele Sünden hat er begangen? . . . — Er geht zur Beicht; es ist ihm leid, angezündet und verleumdet zu haben, und er ist fest entschlossen, es nicht mehr zu thun; aber es ist ihm nicht leid, gestohlen zu haben, und er würde wieder anfangen; sag mir, erstreckt sich seine Reue auf alle begangenen Sünden? Welches ist die Sünde, auf die sich seine Reue nicht erstreckt? Diese Reue ist also nicht? . . . Wann wird die Reue des Joseph allgemein sein? . . . Wann ist die Reue allgemein? . . . Was bedeuten diese Worte: Die Reue muß allgemein sein? . . . (Anschauliches Verfahren.) Warum muß man alle Todsünden verabscheuen? . . . Laßt uns sehen, welches Übel uns die Todsünde bringt! . . . Sie macht uns zu Feinden Gottes u. s. w. (Wiederholungsverfahren.) — Ganz richtig! Da also eine einzige Todsünde genügt, um uns zu Feinden Gottes zu machen, so kann man nicht zugleich sein Freund und sein Feind sein, d. h. gewisse Sünden hassen und zu andern Anhänglichkeit haben. Sage jetzt, warum man nicht einmal zu einer einzigen Todsünde Neigung behalten darf. Lies folgende Frage. Wen nennt man den Höchsten (Obersten, Souveränen) in einem Lande, in Belgien zum Beispiel? Lehrer: Den König. Warum? Steht er nicht über allen Bewohnern dieses Landes? — Ja. — Was heißt, die Reue muß über alles groß sein? Lies die Antwort und sage, welches Übel über andern steht. — Welcher Teil der Reue ist durch das letzte Glied der Antwort erklärt? Lehrer: Es ist der feste Vorsatz. Gut ꝛc. Der Lehrer soll das vergleichende Verfahren auf die zwei folgenden Antworten anwenden, von denen die eine die vollkommene, die andere die unvollkommene Reue definiert, um klar unterscheiden zu lassen, was sie Ähnliches und Unähnliches haben.

Praktische Anwendung. Täglich soll man den Akt der Reue mit Aufmerksamkeit und Andacht erwecken; und wenn man das heilige Bußsakrament empfangen will, soll man den lieben Gott inständig um die Gnade der Reue bitten; dabei soll man in sich Reue zu erwecken suchen durch die Betrachtung seiner unendlichen Güte, die man beleidigt hat, und der Leiden, welche der Heiland für uns und unsertwegen erduldet hat. Wenn man die Absolution empfängt, soll man sich vorstellen, daß man auf dem Kalvarienberg ist, knieend am Fuß des Kreuzes und benetzt vom Blute des Erlösers, daß man über sich den offenen Himmel und unter sich den gähnenden Abgrund der Hölle sieht.

Aufgabe. Das Erklärte auswendig lernen lassen! Man könnte auch eine gewisse Zahl Fragen, welche auf die Erklärungen Bezug haben, diktieren. Die Schüler haben dieselben dann schriftlich zu beantworten.

Vortrag des Pensums in zusammenhängendem Text (synthetisches Verfahren). Die Reue ist ein Schmerz der Seele, Gott beleidigt zu haben, und ein Abscheu über die Sünde, mit dem festen Vorsatz, in Zukunft nicht mehr zu sündigen. Die wahre Reue schließt vier Eigenschaften in sich; sie ist innerlich, übernatürlich, allgemein und über alles groß. Unter innerlich verstehe ich, daß die Reue im Herzen vor sich gehen muß; unter übernatürlich, daß sie durch die Gnade von Gott kommen und Gott zum Beweggrund haben muß; allgemein will sagen, daß sie sich auf alle Sünden erstrecken muß, wenigstens auf die Todsünden; endlich bedeutet das Wort „über alles groß“, daß wir traurig sein müssen wegen der Sünde, weil sie das größte aller Übel ist, und daß wir also bereit sein müssen, lieber zu sterben, als wieder in eine zu fallen.

Man unterscheidet zwei Arten der Reue, die vollkommene und die unvollkommene Reue. Die erste ist ein Schmerz der Seele und ein Abscheu über die Sünde, welche dadurch veranlaßt werden, daß man Gott über alles und wegen seiner selbst liebt. Die andere ist auch ein Schmerz, Gott beleidigt zu haben, ist aber hervorgerufen durch die Abscheulichkeit der Sünde, die Furcht vor der Hölle oder vor irgend einer zeitlichen Strafe.

Um das Bußsakrament zu empfangen, genügt die unvollkommene Reue, vorausgesetzt, daß sie innerlich, übernatürlich, allgemein und über alles groß ist.

Vervollständigende Erklärung des Stoffes.

Wenn die Schüler in die obere Abteilung kommen, werden sie eine buchstäbliche Erklärung des kleinen Katechismus bekommen haben, den sie wohl auswendig können, da sie ihn ja gelernt und vielleicht mehreremal wiederholt haben. Dazu muß man eine ergänzende Erklärung beifügen, die in der Entwicklung des Stoffes des Textes bestehen wird. Diese Entwicklungen soll der Lehrer aus dem großen Diöcesankatechismus schöpfen; er soll damit sittliche Vorschriften einflechten, welche der Heiligen Schrift und besonders dem Evangelium entnommen sind, ferner Grundsätze der Heiligen, gewisse Beweise für die dogmatischen Wahrheiten und die aus richtigen Quellen geschöpften Widerlegungen der hauptsächlichsten herrschenden Einwendungen gegen die Religion. Kurz, er soll nichts unterlassen, um ja seinen Schülern, aber immer unter der Leitung des Seelsorgers, einen soliden und anziehenden Religionsunterricht zu geben, der so vollständig sein soll, als es das Alter der Schüler erlaubt und der sociale Zustand unserer Zeit erfordert.

Außerordentliche Katechismusstunden.

Es ist am Platze, bisweilen die regelmäßige und fortgesetzte Erklärung des Katechismus zu unterbrechen, um einen wichtigen Gegenstand oder einen durch die Umstände veranlaßten Lehrstoff zu behandeln. Bald werden es die hauptsächlichsten Geheimnisse sein, bald Abschnitte, die sich auf das

Buß- und Altarssakrament beziehen, beim Herannahen der Beicht und der heiligen Kommunion der Kinder, bald die Erklärung gewisser liturgischer Ceremonien, oder die historische und dogmatische Thatsache, an die uns ein bevorstehendes Fest erinnert: das ist das Mittel, den Glauben der Schüler zu befestigen, ihre Andacht zu fördern und sie so in den Stand zu setzen, die besondern Gnaden, die mit der Feier eines Festes verbunden sind, zu gewinnen. Auch wäre es sehr wünschenswert, wenn der Lehrer am Samstag das Evangelium des folgenden Tages erklären und auswendig lernen lassen würde, und daß er sich am Montag über die Predigt des vorhergehenden Tages Rechenschaft geben ließe.

Wiederholungsübung.

Gerade für den Stoff des Religionsunterrichtes sind die allgemeinen Wiederholungen ganz besonders nötig: 1. als Wiederholungsübung; 2. um Kenntnisse, die infolge der Form der Auseinandersetzung, welche der Katechismus anwendet, natürlich nicht zusammenhängen, zu verbinden und systematisch zu ordnen.

Ein geistlicher Schulrat (Inspektor) weist in einem vortrefflichen Handbuch, das er zum Gebrauch der Katecheten herausgegeben hat, auf die beiden folgenden Wiederholungsübungen hin: 1. Einen Begriff angeben, z. B. den von der Sünde, und durch die Antworten des kleinen Katechismus seine Beziehung zu einer Reihe von gegebenen Wörtern ausdrücken lassen: Menschwerdung, Erlösung, Buße, letzte Ölung. 2. Die auf einen und denselben Punkt: die Seele, den Glauben, das geistige Leben der Seele, bezüglichen Antworten im ganzen kleinen Katechismus aufsuchen und ordnen lassen. Wir machen den Vorschlag, mit diesen allgemeinen Wiederholungsübungen eine neue zu verbinden, die uns von größter Wichtigkeit, von ganz besonderem Interesse und ganz besonderer Wirksamkeit erscheint. Sie besteht darin, mit den Formeln der täglichen Gebete die historischen, dogmatischen und moralischen Begriffe, die eben durch die Worte der Formel in Erinnerung gebracht werden, zu verbinden. Wenn die Kinder so den Sinn der Gebete verstehen, dann werden sie dieselben mit größerem Vergnügen, Aufmerksamkeit und Inbrunst beten. Außerdem wird sich die innige Verbindung, welche diese Übung in ihrem Geist zwischen diesem Text und den religiösen Wahrheiten, an die derselbe erinnert, herstellen wird, so sehr in ihr Gedächtnis einprägen, daß sie sich nie wieder daraus wird verlieren können.

Als Beispiel geben wir die Definition und die Eigenschaften der Reue, die mit der Formel dieses Reueaktes sich verbinden lassen.

Akt der Reue. Mein Gott, ich bin betrübt, dich beleidigt zu haben, weil du unendlich gut und liebenswürdig bist und die Sünde dir mißfällt. Ich nehme mir vor, durch deine heilige Gnade mich zu bessern und lieber zu sterben, als dich wieder zu beleidigen.

Von der Reue.	Definition:	Schmerz der Seele: ich bin betrübt. Abscheu über die Sünde: die Sünde mißfällt dir. Fester Vorsatz: ich nehme mir vor, mich zu bessern. Innerlich: ich bin traurig.
	Eigenschaften:	Übernatürlich: Mein Gott, du bist unendlich gut und liebenswürdig. Allgemein: dich beleidigt zu haben und weil die Sünde dir mißfällt. Über alles groß: unendlich gut . . . und lieber zu sterben.
	Arten:	Vollkommen: weil du unendlich gut und liebenswürdig bist.

Unterrichtsgang bei den verschiedenen Religionsstunden.

Die Religionsstunden können zum Gegenstand haben das Auswendiglernen der Gebete und den Unterricht in der Biblischen Geschichte und im Katechismus.

Die Gebete und der Katechismus (untere Abteilung).

Je nachdem die Schüler lesen können oder nicht, wird man das Verfahren auf der Wandtafel oder das Wiederholungsverfahren anwenden.

Verfahren auf der Wandtafel.

1. Man schreibt den zu erlernenden Stoff an die Tafel.
2. Man läßt ihn gleichzeitig und auf sehr deutliche Weise vorlesen.
3. Man trennt durch einen senkrechten Strich die Teile des Textes.

Beispiel: Warum bist du auf Erden? Ich bin auf Erden: a) um Gott zu erkennen, | b) ihn zu lieben, | c) ihm zu dienen | und d) so in den Himmel zu kommen.

Man soll die schwierigen Worte unterstreichen und eine einfache und soviel als möglich anschauliche Erklärung derselben geben.

4. Einzellesen, dann Chorlesen.
5. Nochmaliges Lesen: a) nachdem man Teile von Wörtern ausgewischt hat: Wa . . . bist . . auf Er . . .? Ich bin auf Er . . ., um Gott zu er . . . . u. s. w.; b) indem man nur die Anfangsbuchstaben stehen läßt: W . . . . b . . d. a . . E . . . .? J. b . . a . . E . . . ., u. G . . . zu . . . . . . u. s. w.
6. Man gebe ihnen aus dem Gelernten einen frommen, erbaulichen Gedanken.
7. Man lasse vermittelst der Anfangsbuchstaben den Stoff abschreiben.

Wiederholungsverfahren.

Wenn die Schüler nicht lesen können, so läßt der Lehrer eine Frage und eine Antwort, nachdem er diese deutlich im ganzen und im einzelnen erklärt hat, zuerst einzeln, dann zusammen wiederholen (die Frage muß in der Antwort ent-

halten sein), bis der Stoff erlernt ist. Einteilung des Textes und einfache Erklärung der schwierigsten Worte. Anwendung desselben Verfahrens auf das folgende, indem man dabei Sorge trägt, daß bei dem Vorsagen die durch den Sinn innig verbundenen Worte nicht getrennt werden.

NB. Dieser doppelte Lehrgang ist auf die Gedächtnisübungen anwendbar.

Bemerkung. Man gebe sorgfältig darauf acht, daß die Schüler die Gebete langsam, deutlich und genau, in angemessenem, ausdrucksvollem Tone und in bescheidener und gesammelter Haltung beten.

NB. Was den Unterricht in der Biblischen Geschichte betrifft, siehe den Lehrgang beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte.

Verlauf einer Katechismusstunde.

1. Vorbereitungsgebet und Gesang eines Liedes.

2. Aufsagen des Pensums der vorhergehenden Stunde: a) durch Fragen und Antworten; b) in zusammenhängendem Text.

3. Man gebe den Zusammenhang des neuen Pensums mit dem vorausgehenden.

4. Indem die Schüler das Buch in der Hand haben, läßt man sie die erste Frage und die erste Antwort lesen.

5. Nötigenfalls wird die Form der ersten Frage abgeändert, oder sie wird in andern Worten wiedergegeben.

6. Man zerlegt die erste Antwort durch Anwendung der zum Aufsuchen des Subjektes und der verschiedenen Arten von Ergänzungen erforderlichen grammatischen Fragen. Wer? Wessen? Wem? Wen? In dem Maße, als man in der Behandlung einer Lektion oder einer Antwort fortschreitet, kann man sich einer auf die Wandtafel geschriebenen Übersichtstabelle bedienen.

7. Man stellt Nebenfragen, um durch Analogien (Vergleichungen, besonders um die bildlichen Ausdrücke verständlich zu machen), durch Synonyme (Ersetzen eines Wortes durch ein gleichbedeutendes), durch die Geschichte (Beispiele) oder durch den Katechismus selbst (Wiederholung der vorhergegangenen Antworten) den Sinn der Worte, Satzteile oder Sätze zu erklären. (Bei den vorgeschritteneren Schülern wird man, besonders wenn die Erklärung eine wesentliche Ergänzung des Stoffes ist, den Text dadurch erweitern, daß man die Grundsätze Christi und der Heiligen, die historischen Beweise und Beispiele heranzieht.)

8. Nochmaliges Lesen der Antwort, indem man die Frage mit in die Antwort nimmt.

9. Wenn die ganze Lektion auf diese Weise mit Bemerkungen über die Verkettung (Zusammenhang) der Fragen und Antworten erklärt worden ist, so wird man sie in zusammenhängendem Text lesen lassen.

10. Man giebt eine moralische Nutzanwendung, die begleitet ist von einem Beispiele, welches den Stoff zu einer ganz aus der Seele kommenden Ansprache liefert.

11. Aufgabe. Lernen des Textes, schriftliche Wiedergabe der wichtigsten Erklärungen, mit Hilfe von Fragen, welche der Lehrer diktiert hat, oder Aufstellen einer Übersichtstabelle, die den behandelten Stoff kurz zusammenfaßt.

Der Anschauungsunterricht.

Übersicht.

Definition:

Bethätigung der Seelenkräfte: Die Sinne und die meisten Geisteskräfte.

Wichtigkeit: Die Anschauung muß die Grundlage und das Mittel des Elementarunterrichtes sein.

Besondere Regeln oder Grundsätze:

1. Die Anschauung sei möglichst unmittelbar.
2. Der Anschauungsunterricht muß zugleich so viel als möglich alle Sinne üben.
3. Die Gedächtnisübungen müssen stets mit denjenigen der Anschauung verbunden werden.
4. Der Anschauungsunterricht muß die Geisteskräfte, besonders die Beobachtungsgabe und das Urteilsvermögen, entwickeln.
5. Der Anschauungsunterricht muß die religiösen, sittlichen und ästhetischen Gefühle bilden.
6. Der Anschauungsunterricht muß denjenigen der andern Fächer vorbereiten und sich stets mit ihm verbinden.
7. Der Anschauungsunterricht muß fortdauern in allen Schulklassen.

Ausgangspunkt des Anschauungsunterrichtes und eigentliche Methode.

Ausführliche Darlegung eines kurzgefaßten Planes der Übungen des Anschauungsunterrichtes.

Lehrgang einer Lektion des Anschauungsunterrichtes.

Schulmuseen.

Zweites Kapitel.

Vom Anschauungsunterricht oder vom Unterricht durch das Anschauen der Gegenstände.

Definition. Der Anschauungsunterricht wendet sich vermittelst der Sinne und besonders des Gesichts (Unterricht durch das Anschauen), dessen Gebiet ausgedehnter ist und dessen Wahrnehmungen zahlreicher sind als diejenigen der andern Sinne, an Geist und Herz. Er muß sich, wenigstens im Anfange, auf die Gegenstände beziehen, welche das Kind immerfort vor Augen hat, von denen man spricht, und deren man sich häufig bedient (Sachenlehre), wie diejenigen, welche dem Schul- und Hausgerät, den Kleidern und Nahrungsmitteln u. s. w. angehören.

Bethätigung der Geisteskräfte. Aus der vorhergehenden Definition ergiebt sich, daß die Übungen des Anschauungsunterrichtes ausbilden sollen:

1. die Sinne und besonders das Gesicht,

2. die Geisteskräfte, u. a. die Aufmerksamkeit, die Vorstellungskraft, den Verstand, das Wahrnehmungsvermögen, die Urteilskraft und die Sprache,

3. das Herz durch das Sittlichkeitsgefühl und den religiösen Sinn.

Wichtigkeit. Lange Zeit wurde der Anschauungsunterricht als ein Lehrverfahren betrachtet, das nur auf einige Fächer des Schulprogramms angewendet werden könne.

Die Pädagogik unserer Zeit hat den großen Nutzen und die zahlreichen Vorteile der Übungen des Anschauungsunterrichtes besser verstanden. Darum macht sie ihn auch zu einem besondern Unterrichtsgegenstand, der ein bestimmtes Ziel verfolgt, und dem unter den täglichen Übungen eine gewisse Zeit eingeräumt wird.

Diesen Unterricht betrachtet man heute als den Ausgangspunkt und die Grundlage des Elementarunterrichtes, sowohl im ganzen als in seinen einzelnen Teilen. Vorzüglich in Deutschland hat man ihn zum Gegenstand von Studien, Prüfungen, Nachforschungen und anhaltenden Versuchen gemacht; aber in unsern Tagen scheinen ihn alle aufgeklärten Länder unter verschiedenen Benennungen annehmen zu wollen. Überall ist man sich klar, welch großen Nutzen man aus einem so erfolgreichen Unterrichte ziehen kann. Und in der That sind 1. die Übungen des Anschauungsunterrichtes die geeignetsten für den Geisteszustand des kleinen Kindes, da sie sich an die Kräfte wenden, welche zuerst sich offenbaren; 2. entwickeln sie diese Kräfte in einer natürlichen Ordnung; 3. liefern sie ein leichtes Mittel, die jungen Schüler zu beschäftigen und ihren Geist mit Kenntnissen zu bereichern, die ihnen naheliegen, wenn auch die Unterrichtsgegenstände wechseln; 4. bereiten sie die Wege vor für den Unterricht in den verschiedenen Lehrgegenständen, wenn auch nur dadurch, daß sie Stoff zu Sprachübungen liefern (Gedanken und Worte); 5. verbinden sie sich vorteilhaft mit den ersten Anfängen des Unterrichtes im Zeichnen, in der Arithmetik, im Lesen, in der Sprache, in der Zoologie und der Botanik; 6. üben sie die Aufmerksamkeit und die Beobachtungsgabe, indem sie zu gleicher Zeit der moralischen und religiösen Erziehung ein mächtiges Hilfsmittel verschaffen; 7. endlich stellen sie den Schülern eine Menge von brauchbaren, absolut notwendigen Kenntnissen zur Verfügung.

Dennoch müssen wir den jungen Lehrer vor dem möglichen Mißbrauch des Anschauungsunterrichtes warnen. Dieser Mißbrauch bestände in der Materialisierung des kindlichen Geistes durch kleinliche und zu lange Untersuchungen, welche nur die Sinne und die niedern Geisteskräfte üben, nämlich das Gedächtnis und die reproduktive Einbildungskraft.

Wenn diese physische Thätigkeit der Sinne eine reiche Quelle von Ideen ist, die man besonders im ersten Alter ausbeuten muß, so darf man doch auch das Gewissen und die Vernunft ebensowenig als die

schöpferische Einbildungskraft vernachlässigen. Diese letztern Geisteskräfte, die einem höhern Range angehören und weit mehr erziehende Kraft haben, sollen ebenso durch den Anschauungsunterricht geübt werden, wenn der letztere wirklich nützlich sein soll.

Besondere Regeln oder Grundsätze.

I. Die Anschauung sei möglichst unmittelbar.

Um den pädagogischen Sinn des Wortes „Anschauung“ (von intueri = anschauen) zu rechtfertigen, wird es nützlich sein, an die verschiedenen Bedeutungen dieses Ausdruckes zu erinnern. Im theologischen Sprachgebrauch bezeichnet er die klare und unmittelbare Anschauung Gottes, die Anschauung desselben von Angesicht zu Angesicht, deren sich die Heiligen im Himmel erfreuen. Als philosophischer Ausdruck bedeutet er die klare und unmittelbare Anschauung unserer Gedanken und Gefühle.

In der Pädagogik ist er die klare und bestimmte Anschauung der vor unsern Augen liegenden, sinnlich wahrnehmbaren Gegenstände. Die Anschauung ist unmittelbar oder mittelbar: unmittelbar durch das Anschauen der Gegenstände in Natur; mittelbar durch die Vorstellung des Gegenstandes mittelst Figuren en relief, Zeichnungen und Bilder, oder durch die Einbildungskraft vermittelst einer farbenreichen und malerischen Sprache, voll anschaulicher Vergleichungen und lebensvoller Bilder. Beim Mangel einer direkten oder unmittelbaren Anschauung wird der Lehrer die eine oder andere Form der mittelbaren Anschauung anwenden und nötigenfalls die eine mit der andern verbinden. Aber die erste ist immer vorzuziehen, besonders bei kleinen Kindern, deren Einbildungskraft noch wenig geübt, deren Sprache noch nicht gebildet und deren Auge noch nicht vertraut ist mit den Täuschungen der Perspektive.

II. Der Anschauungsunterricht muß zugleich möglichst viele Sinne üben.

Wenn das Gesicht das Hauptmittel der Anschauung ist, so müssen die andern Sinne nichtsdestoweniger das Gesicht beim Unterricht unterstützen; denn die vollständige Kenntnis der meisten Gegenstände verlangt ihre gleichzeitige oder aufeinanderfolgende Bethätigung. In der That giebt es unterscheidende und öfters wesentliche Eigenschaften der Körper, welche das Auge nicht wahrnehmen kann, wie z. B. den Schall, den Geruch. Andere, wie die Ausdehnung, kommen auf verschiedenen Wegen zur Erkenntnis. In diesem letztern Falle helfen sich die Sinne und ergänzen sich gegenseitig; der eine bestätigt oder verwirft die Wahrnehmungen des andern. So gewinnt auch der im Geiste gebildete Begriff zugleich mehr Klarheit und Tiefe durch den zwei- oder dreifachen Eindruck, der ihn hervorbringt. Wir fügen bei, daß die gleichzeitige Übung mehrerer Sinne

noch mehr die Aufmerksamkeit der Schüler konzentriert, welche also auch weniger der Zerstreuung unterworfen ist.

Folglich darf der Lehrer sich nicht darauf beschränken, den zu behandelnden Gegenstand im Unterricht zu zeigen, er wird die Kinder nach Umständen auch den Schall eines Metalles hören, die Glätte und das Gewicht greifen, eine Pflanze berühren und eine Frucht verkosten lassen.

III. Die Gedächtnisübungen müssen stets mit denjenigen des Anschauungsunterrichtes verbunden werden.

Da es eines der Ziele des Anschauungsunterrichtes ist, den Schülern die Elemente der Sprache zu verschaffen, damit sie den Lehrer verstehen und selber reden können, so muß man in ihrem Gedächtnis die Bilder der erworbenen Ideen, sowie die Hauptformen der Sprache (Verbalformen) fixieren. Man würde mit Unrecht meinen, daß die Kinder durch eine mehr oder weniger zahlreiche Wiederholung die Worte, die sie angehört haben, behalten werden. Es sind besondere Gedächtnisübungen nötig, welche überdies dazu dienen, die erworbenen Gedanken ihrem Geiste tiefer einzuprägen, und also die Früchte des eigentlich so genannten Anschauungsunterrichtes dauerhafter machen. Man kann auch, bevor sie lesen können, ihr Gedächtnis durch Anwendung des Repetitionsverfahrens üben, indem man sie sowohl durch Repetitionen im einzelnen und im Chor als durch periodische Rekapitulationen die Namen der Teile eines im Anschauungsunterricht behandelten Gegenstandes oder eine Reihe anderer Worte, seien es Adjektive oder Verben, die in einer bald regelmäßigen, bald unregelmäßigen Ordnung wieder vorgeführt werden, behalten läßt.

Vom Eintritt der Kinder in die Schule und in dem Verhältnis, in welchem die Ideen in ihren Geist eindringen und sich ihr kleiner Wörtervorrat bildet, hindert den Lehrer nichts, fortschreitend durch dasselbe Repetitionsverfahren die Konjugation der Hilfszeitwörter und der vier regelmäßigen Konjugationen[1] in den Hauptzeiten eines jeden Modus zu lehren, wobei er darauf achten muß, jede Form mit einer Ergänzung zu begleiten, welche einen konkreten Gedanken ausdrückt. Man könnte dann in irgend einer Zeit eine Reihe von Verben derselben Art konjugieren lassen, wobei das Zeitwort und die Ergänzung für eine jede Person verändert würde, z. B. ich pflanze einen Rosenstrauch, du versetzest einen Kirschbaum, er verpflanzt einen Birnbaum u. s. w. Nach und nach kommt man zur Konjugation von zusammengesetzten Sätzen. Diese Übungen sind für die Schüler von der höchsten Bedeutung für die Gegenwart und die Zukunft, sowohl als Elemente der Sprache, deren Formen sie vermehren, als auch, weil sie dadurch in das regelmäßige Studium der Grammatik

[1] Im Deutschen starke, schwache und gemischte Konjugation. (K.)

eingeführt werden. In der That bewirken diese Übungen einen raschen Fortschritt im Gebrauch der Sprache, und sie bereiten direkt auf das Verständnis der grammatikalischen Lehre vom Verbum vor, welche gleichsam der Angelpunkt ist, um den sich alle Formen des Gedankens drehen.

In dem Maße, in welchem die Schüler im Lesen Fortschritte machen, muß der Lehrer das Anschauungsverfahren durch das Verfahren des Hörens ersetzen, d. h. er wird auf die Schultafel einen Ausspruch oder irgend einen Vers schreiben, welcher keine Schwierigkeit des Lesens bietet, die noch nicht vorgekommen ist, und welcher einen sittlichen, religiösen oder patriotischen Gedanken ausdrückt, der leicht zu verstehen ist. Das Chorlesen dieser Verse mit vorausgegangener einfacher und möglichst klarer, wörtlicher Erklärung derselben wird leicht dem Gedächtnis der Schüler die wenigen Zeilen einprägen, welche Gegenstand des Unterrichtes gewesen sind. Kurz, kleine Märchen und gut ausgewählte Erzählungen, von dem Lehrer mit dem Anschauungsunterricht verbunden und dann mehr oder weniger vollständig von den Schülern erzählt, werden mit Hilfe von analytischen Fragen um so besser behalten werden, je mehr das Erzählte die Einbildungskraft rührt und das Gefühl erregt. Die vorhin erwähnten Gedächtnisübungen sollen ihre Fortsetzung und Vollendung im regelmäßigen und systematischen Grammatikunterricht finden. Siehe die Methode dieses Gegenstandes!

IV. Der Anschauungsunterricht muß die Geisteskräfte, besonders die Beobachtungsgabe und das Urteilsvermögen, entwickeln.

Der Anschauungsunterricht soll nicht nur eine reine Gedächtnisübung sein, sondern auch eine Übung des Verstandes, um die Sachen zu verstehen, des Urteils, um ihre Veränderung zu bemerken, und der Urteilskraft, um die Beziehungen von Ursache und Wirkung zu entdecken, und vor allem eine Übung der Beobachtung und des Nachdenkens. Der Beobachtungsgeist ist der beste Lehrer; sein Unterricht erstreckt sich auf alle Orte, alle Gegenstände und wendet sich an alle Lebensalter; der geriebene Bernstein, welcher die leichten Körper anzieht, die vom Baume fallende Frucht, der auf dem Feuerherd flammende Brand, der Rost, der entsteht auf dem Blatt der Eiche und des wilden Rosenstocks, mit einem Wort, alles in der Natur und in den Erzeugnissen der Industrie und Kunst bietet sich dem beobachtenden Auge als Gegenstand geistiger Thätigkeit dar, als Quelle neuer Erkenntnisse und oft fruchtbarer Entdeckungen. Glücklich derjenige, der sich gewöhnt, seine Aufmerksamkeit auf die ihn umgebenden Dinge zu lenken und die in ihnen liegenden Erscheinungen! Er kennt nicht die Langweile, welche den Müßiggänger verzehrt; selten durchkreuzt ein böser Gedanke seinen Geist; jeder Augenblick seines Lebens dient zu seiner Belehrung und zur Entwickelung seines Geistes, der sich

fortwährend mit neuen Kenntnissen bereichert. Wenn es unter den Menschen so wenig Beobachtungsgeister und so viele Vorurteile giebt, so viele Menschen, welche die Gesetze der gewöhnlichsten, täglich vor ihren Augen vorkommenden Erscheinungen nicht kennen, so liegt der Fehler größtenteils, glauben wir, im mangelhaften Unterricht. Sie haben nur gelernt anzuschauen, ohne zu sehen und zu denken.

Das Kind ist wißbegierig; dieses Bedürfnis seiner Natur zeigt sich in der Neugierde, die es zu fortwährenden Nachforschungen über die Natur, über den Ursprung und die Bestimmung einer jeden Sache antreibt; darum frägt es so häufig: Was ist das? Wie und warum ist das? Um diese glückliche Anlage zu nähren, wäre es sehr vorteilhaft, die Schulwände mit Sammlungen von Insekten, einheimischen Mineralien, getrockneten Pflanzen, mit Karten und Gemälden zu zieren, welche die Neugierde des Kindes reizen, dasselbe in müßigen Augenblicken nützlich beschäftigen und in ihm Nachdenken oder Fragen nach näherer Erklärung wachrufen.

V. Der Anschauungsunterricht muß die religiösen, sittlichen und ästhetischen Gefühle bilden.

Die Idee des Guten und Bösen oder das moralische Gefühl erwacht im Herzen durch den Anblick von Gegenständen oder äußern, sinnlich wahrnehmbaren Handlungen. Eine Anschauungsunterrichtsstunde über den Apfel, in welcher man an den von einem bösen Knaben verübten Diebstahl und an den Edelmut eines Kindes erinnert, das mit seinem kleinen armen Kameraden das von seiner Mutter erhaltene Obst teilt, lehrt die Kinder Ungerechtigkeit und Liebe unterscheiden. Die Verallgemeinerung dieser besondern und anderer ähnlicher Thatsachen wird unvermerkt im Geist des Kindes die praktische Erkenntnis des Guten und Bösen entwickeln. Nach und nach muß dann die Verpflichtung, das eine zu thun und das andere zu meiden, auf den Gedanken an die Allgegenwart Gottes, die man durch den Anblick des Kruzifixes gewissermaßen fühlbar und dauernd machen muß, bezogen werden.

Ein anschauliches Nachdenken über dieses heilige Sinnbild und die Beschreibung der historischen Thatsachen, an die es erinnert, wird ihm die Hochachtung, die Liebe und Verehrung für den Mensch gewordenen Gott einflößen. Der Lehrer entwickle fortschreitend die Erklärung der christlichen Moral, beziehe sie mehr oder weniger auf alle Lehrgegenstände, besonders aber auf den Anschauungs- und Religionsunterricht, wobei er der wunderbaren und göttlichen Lehrweise Christi folgen soll, der zuerst das wichtige Princip der Anschauung verkündet hat, über das die modernen Pädagogen sich streiten in Beziehung auf die Priorität seiner Erfindung oder Anwendung. Er hat dies Princip proklamiert durch das Mysterium seiner Menschwerdung, welches die Gottheit sichtbar und berührbar machte

und jede Berechtigung zum Götzendienst in seinem Objekt zerstört hat, indem er in seiner erhabenen Person die Anbetung des sichtbar gewordenen Wesens Gottes legitimiert hat. Er hat es selber verkündet durch die Einsetzung der heiligen Sakramente, welche durch natürliche Mittel übernatürliche Wirkungen hervorbringen. Er hat es gleicherweise verkündet durch seine Lehre, indem er seine vollkommene Erkenntnis der menschlichen Natur sowie der Gesetze, welche die wunderbare Vereinigung von Leib und Seele regieren[1], offenbarte und benützte.

Wie einfach, anmutig, fruchtbar und erhaben zugleich sind in der That die Bilder, Vergleichungen und Parabeln, an welche er eine übersinnliche Lehre anknüpft, die so erhaben und nichtsdestoweniger so leicht faßlich ist auch für die ungebildetsten Geister! Es genüge, an die Lilien des Feldes zu erinnern, welche die Sorge der Vorsehung geschmückt, an die barmherzige Güte Gottes, dargestellt im rührenden Gleichnis vom verlorenen Sohne, und an die Vereinigung der Christenseele mit Gott und die geheimnisvolle Wirkung der Gnade, die in ihr treibt wie der Saft im Weinstocke. Mit einem Wort, die ganze christliche Lehre ist, wie man richtig bemerkt hat, klar genug, so daß alle sie verstehen können, und erhaben und tief genug, daß das Genie und die Wissenschaft bei allem ihrem Nachdenken nie seine Grenze erreichen werden.

Die Bildung des Schönheitssinnes vollzieht sich von selbst durch die Pflege des moralischen und religösen Sinnes. Dessenungeachtet darf der Lehrer es nicht unterlassen, bei jeder Gelegenheit die Wunderwerke der Natur bewundern, ihre Poesie fühlen und die Eigenschaften des sinnlich Schönen kennen lernen zu lassen, sei es in den Werken der Schöpfung oder den Erzeugnissen der Industrie und der Kunst.

VI. Der Anschauungsunterricht muß denjenigen der andern Fächer vorbereiten und sich stets mit ihm verbinden.

Es giebt kein Unterrichtsfach, das nicht eine mehr oder weniger große Anzahl von Lehrmitteln verlangt, keine Wissenschaft, die so abstrakt wäre,

[1] Monseigneur Freppel fährt dort, wo er von der Sorge und Achtung spricht, die man den Wissenschaften widmen soll, welche die sinnlich wahrnehmbare Natur zu ihrem Gegenstande haben, nachdem er gezeigt, wie die Religion dieses Studium von jeher betrachtet hat und noch betrachtet, also fort: „Es konnte nicht anders sein in einer Religion, deren Hauptlehre die Menschwerdung des ewigen Wortes ist, welche das sinnliche Element mit den höchsten Wirkungen der Gnade verbindet, und welche durch die Lehre von der Auferstehung des Fleisches die Aufgabe der transformierten und glorifizierten Materie durch die wesentliche Vereinigung von Leib und Seele bis in das künftige Leben verlängert. Indem das Christentum die Materie zu solcher Höhe erhebt und vor ihr so hohe Aussichten eröffnet, zeigt es hinlänglich, welche Stelle sie unter den Werken Gottes einnimmt, und wie sehr sie der Forschungen der Menschen würdig ist."

daß sie sich nicht auf konkrete Angaben oder auf solche, die den Sinnen in irgend einer Weise wahrnehmbar sind, stützen, kein Studienstoff, dessen Theorie nicht Anwendungen in der Natur, der Industrie oder der Kunst fände.

Bevor das Kind lesen, schreiben, rechnen und zeichnen lernt, muß es die Werkzeuge kennen lernen, welche ihm zu diesen Übungen dienen sollen, und die gebräuchlichen Ausdrücke, welche sich darauf beziehen: das Lesebuch und seine Teile, die Schiefertafel nebst Zubehör, den Griffel und das Lineal, die Rechenmaschine und ihre verschiedenen Teile, das Decimeter, den Zirkel, das Senkblei u. s. w.

Der Dampf, der sich von einem Topfe siedenden Wassers erhebt, dient dazu, die Bildung der Wolken, ihre Zerstreuung in der Atmosphäre, ihre Verdichtung und ihr Herabfallen als Regen, Schnee und Hagel, sowie den dreifachen Zustand der Körper, den festen, flüssigen und gasförmigen, zu erklären.

Die Haushälterin, welche ihr Waschwasser (Lauge) durch Holzasche seiht, die, anstatt diese Lauge wegzuschütten, sie verdampfen läßt, um die darin enthaltenen Salze zu gewinnen, erklärt uns in ihrer Weise die Eigenschaften, die Fabrikation und den Nutzen der Pottasche oder die Art der Gewinnung der Pottasche aus gewissen Sumpfpflanzen. Mit einem Worte, der gebildete und einsichtsvolle Lehrer kann bei tausend Anlässen mittelst Beispielen, Vergleichungen und Anwendungen unendlich verschiedener Anschauungsweisen seinen Unterricht vereinfachen, klarmachen und ihm einen ganz besondern Reiz verleihen, der die Aufmerksamkeit der Schüler fesselt.

Der Anschauungsunterricht muß in allen Klassen fortgesetzt werden. Erfahrungsgemäß gehören die Übungen des Anschauungsunterrichtes zu den interessantesten, lehrreichsten und praktischsten der Schule.

Aus diesem dreifachen Grunde muß der Lehrer dieselben fortführen, indem er den Lehrstoff erweitert, entsprechend dem Fortschritte der Schüler höhere Anforderungen an sie stellt. Andererseits giebt es Wissenschaften, welche nicht in den Bereich der Elementarschule gehören, von denen aber ihrer praktischen Wichtigkeit wegen der Schüler Kenntnis erhalten muß, wenigstens von ihren Elementen und einigen ihrer Anwendungen. So dient die Zoologie durch ihre anatomischen und physiologischen Aufschlüsse zur Grundlage einer elementaren, rationellen Gesundheitslehre; durch ihre Einteilungen (Klassifikationen) aber lernen die Schüler ferner die einheimischen Tiere kennen und ihre Nützlichkeit oder Schädlichkeit für Menschen, Tiere und Pflanzen. Durch den anatomischen und den physiologischen Teil der Botanik lernen die Schüler die Regel der Bebauung des Feldes, die vorteilhaften und nachteiligen Eigenschaften der Pflanzen kennen. So die industrielle Physik.

Ist also nicht der Anschauungsunterricht das Mittel, den Schülern die Elemente dieser verschiedenen Wissenschaften, die von täglichem und

unbestreitbarem Nutzen sind,. mitzuteilen? Ist nicht er das Mittel, ihnen auch den Geschmack an belehrender Lektüre und an Privatstudien beizubringen, welche ihre Kenntnisse erweitern und die vom Volksschulunterricht gelassenen Lücken ausfüllen sollen?

Vorzüglich bei Gelegenheit von Spaziergängen und Ausflügen, die man zur Belohnung der fortgeschrittensten Schüler unternimmt, kann der Lehrer an Ort und Stelle und bei den Gegenständen selbst ihnen eine Menge von Aufschlüssen erteilen, die im gewöhnlichen Schulunterricht keinen Platz finden, und beim Gang durch die Felder, Wälder und schönen Landschaften zeigt er dem Kinde die ästhetische, malerische und poetische Seite der Natur.

Ausgangspunkt des Anschauungsunterrichtes und eigentliche Methode.

Der Anschauungsunterricht muß, da er die Kinder im Gebrauche der Sprache fördern soll, gleich beim Eintritt des Kindes in die Schule beginnen und soll zunächst nichts anderes als eine Fortsetzung des Unterrichtsverfahrens der Mutter sein. Die Sprache ist der Schlüssel unserer Erkenntnisse; diese allgemeine Wahrheit gilt besonders vom Kinde, das durch sich selbst nicht denken kann, und dem meistens jede Kenntnis der deutschen Sprache fehlt. Bevor es lesen lernt, muß es sich in der Aussprache üben; man muß es zuerst mit Sachen, nicht mit Worten beschäftigen. Denn die erste Bedingung, daß es aus dem Unterricht Nutzen ziehe, ist, daß es das Wort des Lehrers verstehe und Freude daran finde, sonst läuft es Gefahr, lange Zeit in Zerstreuung und Müßiggang auf den Schulbänken zuzubringen, so daß es sich langweilt und einen frühzeitigen Ekel vor allem Lernen faßt. Daher ist es Pflicht des Lehrers, zuerst seinen Schülern die Begriffe, die Ausdrücke und absolut notwendigen Formen der Sprache beizubringen, damit sie mit gutem Erfolg den Unterrichtsstunden beiwohnen können. Dies muß aber auf eine passende Art geschehen, d. h. so wie es die Mutter macht, weil nur dieses Verfahren sehr schnell zu ausgezeichneten Resultaten führt. „Die Mutter“, sagt P. Girard[1], „prägt zuerst dem Kinde die Anschauungsideen ein; sie zeigt ihm einen Gegenstand nach dem andern, sie nennt ihm zugleich seinen Namen und wiederholt ihn oft, indem sie also das Erinnerungszeichen mit der Sache verbindet, damit beide sich im Geiste des Kindes eng verknüpfen und in Abwesenheit des Gegenstandes das Wort ihn ersetze. Das Kind ahmt es zuerst ziemlich schlecht, dann ein wenig besser nach, und zuletzt findet es zu seinem großen Vergnügen das Wort, welches es lange gesucht hat. Nach und nach empfindet es das Bedürfnis, die wenigen Begriffe mit den Ausdrücken, welche es kennt, zu verbinden; es wendet zuerst das Verb

[1] De l'enseignement de la langue maternelle, liv. I, chap. 1.



im Infinitiv an: Mutter . . . trinken . . . essen. Durch den Nachahmungstrieb und den fortwährenden Gebrauch lernt es mit der Anwendung des Fürworts einige Verbalformen."

Dieses fruchtbare, vom Instinkt der Mutter erfundene Verfahren wird auch dem Lehrer durch die Vernunft und Erfahrung angeraten; besonders soll er es bei den jüngsten Schülern, deren erste Geistespflege in der Familie etwa vernachlässigt worden ist, anwenden. Er wird es zum Erlernen der Verbalformen, welche man frühzeitig und auf eine unverlierbare Weise lehren muß, auf die ganze untere Abteilung ausdehnen. Aber in dem Verhältnis, in dem die Schüler fortschreiten, muß man nach und nach von diesem Verfahren, welches zu mechanisch würde, ablassen, um auch die Fähigkeiten der Beobachtung und des Nachdenkens auszubeuten.

Mittelst des analytischen Verfahrens läßt der Lehrer die Zahl der Bestandteile eines Gegenstandes feststellen, indem er sie zeigt und zählen läßt; er läßt mit Hilfe des analogischen und etymologischen Verfahrens die Namen einiger Teile unter ihnen entdecken und auf diese Benennungen und Ausdrücke andere, bekannte und unbekannte Wörter beziehen. Diese werden die Schüler leicht verstehen und vermittelst des ersten Verfahrens leicht behalten, z. B. bei Vorzeigung eines Lehnstuhles die Wörter „Rücklehne", „Füße" und „Armlehne". Endlich läßt er durch das Verallgemeinerungsverfahren entweder einen Begriff erweitern: Die Eidechse ist ein Reptil — oder die Bezeichnung eines Wortes, z. B. der Körper einer Pumpe, eines Gebäudes, einer Armee [1]. In der Folge wende man in einem der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Maße für kleine Vergleichungen das analogische und entgegenstellende Verfahren an und das logische zur Erforschung von Ursache und Wirkung oder zur Erforschung der Erscheinungen, deren Sitz die Gegenstände sein können.

Jeder Unterrichtsgegenstand soll entweder in Natur, in einem Bruchstück, in einem plastischen, vergrößerten oder verkleinerten Bild oder wenigstens in einem farbigen Bilde den Schülern vor Augen gestellt werden, und es wäre in manchen Fällen zu wünschen, daß jedes Kind diesen Gegenstand in Händen hätte. Der Lehrer leitet dann selbst die Beschreibung des Gegenstandes, und zwar in sokratischer Form, deren Gebrauchsbedingungen alle, wie sie in der allgemeinen Methodik erklärt sind, streng in allem beobachtet werden sollen, was den Spielraum und die Übung der Geisteskräfte, die Art der Fragen und Antworten und die besondern und gemeinsamen Repetitionen betrifft u. s. w. Begreiflicherweise muß die Untersuchung des Gegenstandes nach der Fassungskraft der Schüler mehr oder weniger ausgedehnt und tiefgehend sein. Die vollständige Behandlung eines Anschauungsunterrichtsgegenstandes umfaßt eine Gesamtansicht, die den Namen und

[1] Im Deutschen nicht so gebräuchlich.

die Hauptmerkmale des Gegenstandes (Form, Inhalt und Ausdehnung), die gut geordnete Untersuchung seiner Teile, die Natur und Verschiedenheit eines jeden und ihre gegenseitigen Beziehungen angiebt. Diese Elemente liefern den Stoff zu einer vollständigen Beschreibung, welche man als Urteils- oder Verstandesübung einschalten oder auf welche man als solche beziehen kann die Frage nach dem Ursprung, dem Zweck, dem Nutzen und Schaden des ganzen Gegenstandes, dessen Einrichtung (Bau) man auch kennen lernen muß, oder seiner einzelnen Teile. Endlich stelle man eine Vergleichung des behandelten Gegenstandes mit andern ähnlichen an, um die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen beiden erkennen zu lassen, und man endige im allgemeinen den Unterricht mit einer praktischen oder moralischen Belehrung.

Es versteht sich von selbst, daß die oben angegebene Ordnung, in der ein Gegenstand untersucht werden soll, nach Bedürfnis desselben einige leichtere Änderungen erleiden kann, daß ein und derselbe Gegenstand oft eine Reihe von Unterrichtsstunden verlangt, wenn man ihn gründlich behandeln will, und daß ein Gegenstand, dessen Untersuchung in den ersten Schuljahren nur leichthin vorgenommen wurde, vorteilhaft in der höhern Abteilung wieder aufgenommen werden kann, um von einem neuen Gesichtspunkte aus betrachtet, d. h. um vollständiger studiert zu werden, ohne daß man deshalb den Stoff der vorausgegangenen Stunden im einzelnen wieder ganz genau durchnehmen müßte.

Wir haben gesehen, daß der Anschauungsunterricht für viele Unterrichtsfächer Ausgangspunkt ist. Außer den Sprachübungen, die fortschreitend bis zur mündlichen vollständigen Beschreibung gehen, giebt es zahlreiche und verschiedene schriftliche Übungen, die den ersten folgen können. Natürlich ändern sich diese Aufgaben mit der Kategorie der Schüler, die man zu unterrichten hat. Diejenigen der untern Abteilung können einige Worte niederschreiben, die sich auf den Unterricht beziehen und die man zu diesem Zwecke auf die Tafel geschrieben hat, oder sie machen die Hauptumrisse des Gegenstandes nach, die der Lehrer darauf gezeichnet hat. Diese letztere Arbeit, welche dem Schüler gefällt, übt ganz bedeutend sein Auge und seine Hand und gräbt zu gleicher Zeit das Bild, welches der Schüler behalten soll, in seine Einbildungskraft. Bei der mittlern Abteilung kann man Übungen im Schreibleseunterrichte und der Rechtschreibung vornehmen, ferner die nur mit den Anfangsbuchstaben auf die Tafel geschriebenen Wörter vollenden lassen und die Schüler im Satzbilden durch Vervollständigung angefangener Sätze, oder im Beantworten diktierter Fragen üben.

Die Schüler der obern Klasse behandeln den Gegenstand nach Stichwörtern, welche im Verlauf des Unterrichtes an die Tafel geschrieben werden und ein kurzes Resumé des behandelten Stoffes enthalten.

Ausführliche Darlegung eines kurzgefaßten Planes der Anschauungsübungen.

Der Hauptzweck des Anschauungsunterrichts besteht darin:

1. den Schüler durch aufmerksame und verständige Beobachtung die größtmögliche Zahl von klaren Gedanken erwerben zu lassen und ihn im Gebrauche der Wörter, welche diese Gedanken darstellen, zu üben; 2. ihn durch die verschiedene Verbindung der erworbenen Begriffe zum selbständigen Denken anzuleiten; 3. ihn zu befähigen, vermittelst der Wörter, die er sich angeeignet hat, die Gedanken, welche aus der Verbindung dieser Begriffe entstehen, durch die Sprache auszudrücken. Also beobachten, denken, sprechen und schreiben muß der Schüler im Anschauungsunterrichte lernen.

Aber wie überall, muß man auch hier methodisch und stufenweise vorgehen, nämlich vom Leichten zum Schweren, vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten. Nun aber ist die erste dieser Übungen die Auffassung der Begriffe, die man in drei Klassen einteilen kann: Dingbegriffe, Eigenschaftsbegriffe und Beziehungsbegriffe. Die ersten werden ausgedrückt durch das Substantiv und das Pronomen, die zweiten durch das Adjektiv, das Particip und Adverb, die letztern vorzüglich durch das Verb.

Die Dingbegriffe werden mehr durch das Gesicht als die andern Sinne erworben; sie sind besondere oder allgemeine und können einzeln oder in ihrer Beziehung betrachtet werden; daher giebt es drei Grade von Übungen: die Erwerbung besonderer Begriffe, allgemeiner Begriffe und ihre Verbindung auf Grund ihrer verschiedenen Beziehungen.

Auf die Dingbegriffe folgen die Eigenschaftsbegriffe. Diese letztern können durchgenommen werden in der Reihenfolge, wie sie mit den verschiedenen Sinnen wahrgenommen werden. Auf das Auge bezieht man die Begriffe der Form, der Farbe, der Größe, der Ausdehnung, der Lage, der Durchsichtigkeit, des Zustandes, der Bewegung; auf das Gefühl diejenigen der Ausdehnung und Gestalt der kleinen Körper, der Temperatur, der Dichtigkeit, des Glanzes und des Gewichtes; auf die andern Sinne die Veränderungen, welche sich auf Gehör, Geruch und Geschmack beziehen. — Nachdem die Begriffe der nähern Bestimmungen wie die des Seins einzeln geübt worden sind, können sie miteinander verbunden werden durch die Angabe von Eigenschaften desselben Gegenstandes, der mit allen Sinnen in Beziehung gesetzt worden ist, und durch die Aufzählung von Gegenständen, denen eine und dieselbe Eigenschaft zukommt, oder durch die Vergleichung von entgegengesetzten und analogen Eigenschaften.

Die Thätigkeitsbegriffe (Verba) folgen den vorhergehenden und werden entweder auf die Verrichtung der verschiedenen Organe des menschlichen Körpers (die Füße dienen zum Gehen) oder auf den Gebrauch der Gegenstände bezogen (der Zirkel dient zum Zeichnen). Es folgt dann die Aufzählung von Verben, die sich beziehen: 1. auf eines und dasselbe Wesen oder Werkzeug (die Füße dienen zum Gehen, Laufen, Springen, Tanzen); 2. auf denselben Ort (in der Schule liest, schreibt, rechnet und zeichnet das Kind); 3. auf eine Reihe ähnlicher Handlungen (die Katze miaut, der Hund bellt); 4. auf Wesen, die eine gleiche Handlung vollbringen (die Sonne, der Mond und die Sterne leuchten); 5. auf entgegengesetzte Handlungen.

Die vorausgehenden Übungen haben den Schülern eine große Menge klarer

Begriffe und verstandener Worte beigebracht, über die sie verfügen können; sie besitzen damit die Elemente des Urteils und des Satzes.

Ohne Zweifel sind sie durch den Unterricht schon dahin gebracht worden, einfache Sätze auszusprechen; aber die geistige und praktische Bedeutung dieser Übungen verlangt, daß man sie durch den Anschauungsunterricht systematisch ordne. Der Lehrer soll dann die zahlreichen vorher erworbenen Ding- und Eigenschaftsbegriffe benützen, um sie zu Sätzen zu verbinden und richtige Urteile auf Grund der erkannten oder noch zu erkennenden Gegenstände bilden zu lassen. Die Vereinigung von zwei Substantiven in einem Satz, von denen das eine einen individuellen, das andere einen allgemeinen Begriff ausdrückt, wird die Schüler auf die Definition vorbereiten.

Der Tisch ist ein Möbel; der Schmetterling ein Insekt. Andere Urteile über die nämlichen Gegenstände und die sich auf ihre Natur und auf ihre wesentlichen und zufälligen Eigenschaften beziehen, werden nach und nach den Stoff zu kleinen Beschreibungen geben, welche die Schüler später anfertigen können. Durch die Erwerbung von Begriffen ist der Schüler in stand gesetzt worden, Sätze zu bilden; so kann er nun durch die eben vorausgegangenen Übungen selbst Verbindungen von Sätzen erzählenden oder beschreibenden Inhalts bilden, durch eine Folge von Sätzen, die sich auf denselben Gegenstand beziehen, oder durch die Beschreibung einer Reihe voneinander abhängiger Handlungen. Diese Übungen im Denken und der Satzbildung geben dann selbst den Stoff zu umfassendern Studien und Aufsätzen zu ausführlichen Beschreibungen und lehrreichen und interessanten Vergleichungen.

Durch diese Übung des Wahrnehmungs- und des Vergleichungsvermögens, der Denk- und Einbildungskraft ist den Thätigkeiten des Urteilens und Schließens der Weg gebahnt. Hierbei wird man es sich angelegen sein lassen: 1. den Grund und die Ursache der einzelnen Urteile erforschen zu lassen, welche über die im Anschauungsunterricht vorgekommenen Thatsachen und Erscheinungen ausgesprochen worden sind; 2. die Principien oder allgemeinen Urteile über gleichartige Erscheinungen, welche den Schülern zur Kenntnis gekommen sind, zu bilden; 3. aus einem gegebenen Princip Schlüsse abzuleiten; 4. die Einrichtung, die Zusammensetzung und die Art und Weise der Thätigkeit der Gegenstände zu erklären.

Endlich wird man die in Frage stehende geübte Seelenkraft benützen, um den Schülern einige Begriffe aus der Psychologie beizubringen (von der Seele und ihren Kräften, auf welche deren Thätigkeiten hinweisen); ferner aus der Moral (die allgemeinen Gesetze des Guten und Bösen) und endlich aus der natürlichen Theologie (Gott und seine Eigenschaften, wie sie sich in der Natur offenbaren). Die Vereinigung einer größern Anzahl der vorhin genannten Übungen in einer Unterrichtsstunde stellt einen vollständigen Anschauungsunterricht dar, wie er in dem von uns entworfenen Plane angegeben ist und wie er in einer obern Abteilung der Volksschule mit Kindern von 12—13 Jahren und darüber durchgeführt werden soll. Ebenso bildet die Anwendung dieses Lehrganges auf eine Reihe von gut ausgewählten Gegenständen einen relativ vollständigen Kursus des Anschauungsunterrichtes, wovon wir einen kurzen Plan entwerfen wollen.

Weit ist das Gebiet dieses Unterrichtes, das sich auf alle Naturwesen wie auf alle Produkte der Industrie und Kunst erstrecken kann. Aber die Volksschule

darf nicht daran denken, es ganz zu behandeln, sondern sie muß sich darauf beschränken, das Wichtigste und Nötigste aus diesem ungeheuern Gebiete durchzunehmen, um einige der nützlichsten Typen (Musterexemplare), deren Beschreibung als Muster dient und dem Schüler den Schlüssel zu eigenen sehr ausgedehnten und zahlreichen Forschungen liefert, in ziemlich vollständiger Weise vorzuführen: wenig und gut hat einen größern Wert als viel und schlecht.

Die meisten Pädagogen, die sich mit diesem Gegenstande beschäftigt haben, stimmen darin überein, daß bei der Aufstellung eines Planes der Anschauungsübungen folgende Regeln wegleitend sein sollen: Man beginne mit den zunächst liegenden und schließe mit den entfernter liegenden Gegenständen — man wähle unter jeder Gruppe immer die zugleich nützlichsten und am wenigsten bekannten Gegenstände aus, um die Wißbegierde der Schüler zu reizen und ihnen etwas Neues zu lehren — man bringe Abwechslung in den Unterricht, berücksichtige aber stets die natürliche Verbindung, die zwischen den Gegenständen derselben Gruppe besteht. Man behandle denselben Gegenstand verschiedenemal und nach verschiedenen Gesichtspunkten, je nach der Schülerklasse, die man zu unterrichten hat, um den Unterricht ihrer Fassungskraft anzupassen und die notwendigen Repetitionen vornehmen zu können. Die Hauptgruppen der zu behandelnden Gegenstände können auf folgende Punkte konzentriert werden: die Schule — das Elternhaus — die Kirche — das Äußere des menschlichen Körpers und die Kleider — die Haustiere — den Garten — den Baumgarten — das Dorf oder die Stadt — den Himmel und die Luft — die Wiesen — die Felder — die Mineralien — die wilden Tiere — den Landbau — die gewöhnliche Naturlehre — den menschlichen Körper — die Gesundheitslehre — einige Industriezweige — den Handel — die menschliche Seele — Gott.

Es wäre zu wünschen, daß die Schüler in ihren Händen ein Lesebuch hätten, das zum Teil diesen Übungen angepaßt wäre, d. h. eine Reihe ausführlich behandelter und stufenmäßig geordneter Gegenstände darböte: in diesem Falle würde die Aufgabe des Lehrers bedeutend vereinfacht. Denn es wäre ihm dann der Lehrgang genau vorgezeichnet und für die meisten Gegenstände der Stoff angegeben. Außerdem könnten die Kinder, welche schon lesen, den behandelten Gegenstand aus dem Lesebuch abschreiben oder sich desselben bedienen, um den einer Lektion nachfolgenden Aufsatz zu korrigieren.

So würden sich die Übungen des Anschauungsunterrichtes mit den Lesestunden, die ebendadurch viel interessanter und lehrreicher würden, verbinden. Gleichwohl braucht nicht gesagt zu werden, daß niemals das Lesen eines im Lesebuch entwickelten Gegenstandes die Stelle des eigentlichen Anschauungsunterrichtes vertreten oder demselben vorausgehen darf.

Lehrgang einer Stunde des Anschauungsunterrichtes.

1. Man stelle den Gegenstand in Natur (wenn seine natürlichen Maßverhältnisse zu groß sind, in Miniatur) oder im Bilde vor die Augen des Schülers, damit er denselben kennen lerne, betrachte, betaste (z. B. die Seide) und nach Umständen rieche (die Petersilie), koste (die Früchte) oder auch höre (der Ton der Metalle, wie z. B. des Silbers).

2. Man zerlege den Gegenstand, indem man beim Abfragen eine logische Ordnung beobachtet, nämlich in Rücksicht auf seine Definition, seine Teile, den Stoff, woraus er gemacht ist, seine Eigenschaften, Farbe, Gestalt, seine Eigentümlichkeiten und seinen Gebrauch, seine Nebenteile. Man vergleiche ihn mit andern bekannten ähnlichen Gegenständen. Endlich schließe man praktische oder moralische Belehrungen an.

3. Man gewöhne die Kinder, aus sich selbst durch Beobachten, Nachdenken oder Vergleichen mit andern bekannten Gegenständen das Unbekannte zu finden.

Man hüte sich, einen reinen Wortunterricht an die Stelle des Sach- oder Begriffunterrichtes zu setzen.

4. Man lasse die behandelten Gegenstände bald von einem, bald von der Gesamtheit der Schüler wiederholen; zudem muß nach der Behandlung eines jeden Hauptteils des Anschauungsgegenstandes eine kleine Wiederholung stattfinden.

5. Man spreche immer eine korrekte und der Fassungskraft der Schüler angemessene Sprache.

6. Man verlange als Antworten: a) vollständige, einfache, klare, bestimmte und höfliche; b) mit reiner, glatter Aussprache und mit Betonung ausgesprochene Sätze.

7. Je nachdem der Unterricht der untern, mittlern oder obern Abteilung gegeben wird, verbinde man damit Übungen im Schreib-Lesen für die erste, im Zeichnen und in der Orthographie für die zweite (Vollendung der mit den Anfangsbuchstaben auf die Schultafel geschriebenen Wörter), und für die dritte einen Aufsatz, dessen Entwurf durch an die Wandtafel geschriebene Stichwörter bestimmt ist (Disposition).

Von den Schulmuseen (Naturaliensammlungen).

Die Idee, Schulmuseen einzurichten, scheint ihren Ursprung in den allgemeinen Ausstellungen zu haben, die in Wirklichkeit nichts anderes als ungeheuere Ausstellungen der Natur-, Industrie-, Wissenschafts- und Kunstprodukte der ganzen Welt sind.

Wenn diese Ausstellungen im kleinen, die man auch Schulmuseen nennt, auf die richtigen Grenzen beschränkt und aus gut gewählten Gegenständen gebildet werden, so können sie dem Unterrichte und dem Lehrer wirkliche Dienste leisten; die Schüler werden darin einen Nahrungsstoff für ihre Wißbegierde, welche die Grundlage jedes Unterrichtes ist, finden, und dieser wird dadurch an Klarheit, an Interesse und guten Erfolgen in betreff des Unterrichtes selbst, der Erziehung, sogar in betreff der religiösen Erziehung gewinnen, wenn der Lehrer dieses Mittel zu benützen weiß, um Geist und Herz der jungen Leute zum Ursprung aller Dinge, zu Gott, zu erheben. Endlich wird der Lehrer dadurch in den Stand gesetzt, seine Lehrstunden mit größerer Leichtigkeit und folglich auch mit mehr Interesse für die Schüler zu geben. Der Lehrer wird notwendigerweise seine Kenntnis weit über den engen Kreis des Lehrplanes der Volksschule

ausdehnen, und wenn er methodisch mit der Einrichtung seines kleinen Museums vorgeht, so wird er fühlen, wie in ihm selbst der Geist der Beobachtung und der selbständigen Untersuchung, die Liebe zur Zurückgezogenheit, zu seiner Schule, seinem Berufe und zu allen seinen Pflichten, die er ihm auferlegt, erstarkt.

Das zur Bildung eines Schulmuseums bestimmte Material muß soviel als möglich vom Lehrer selbst aufgesucht, studiert und geordnet werden; denn die Erfahrung lehrt, daß die Erwerbung ganzer Sammlungen ihn sehr gleichgültig für deren Gebrauch macht.

Um das Museum allmählich selber auszustatten, benütze er die gewöhnlichen Spaziergänge, seine Beziehungen zu den Landwirten und Industriellen und tausche mit seinen Amtsgenossen Gegenstände aus.

Die Herrichtung und Aufstellung der gesammelten Gegenstände wird keine großen Unkosten verursachen, wenn man es versteht, tausenderlei kleine Gegenstände, die man zur Verfügung hat oder die man sich leicht herstellen oder wohlfeil erwerben kann, z. B. Cigarrenkistchen, Kartonschachteln, Kinderspielzeuge u. s. w., dazu zu benützen. Dann wird auch der Nachahmungstrieb sehr schnell einige Schüler veranlassen, nach dem Beispiele ihrer Lehrer zum großen Vorteil für ihre eigene Belehrung wie zur guten Anwendung ihrer Mußestunden zu sammeln und zusammenzutragen.

Das Schulmuseum umfaßt vor allem die Apparate, welche notwendig sind, um den Unterricht in allen Fächern anschaulich zu machen: Arithmometer, Globus, Reliefs, kolorierte geographische Karten, Geschichtstafeln, einige physikalische Instrumente, Sammlungen von geometrischen Körpern und andern Dingen und Gegenständen, die zur Veranschaulichung des Unterrichtes dienen können.

Die Gegenstände der naturhistorischen Sammlung, zuerst aus der Umgebung der Schulkinder genommen, sollen Muster der vorzüglichsten Naturprodukte der drei Reiche und der lokalen Industrie sein: kleine Herbarien, Mineralien, Insektenkästchen und Produkte in verschiedenen Zuständen der Fabrikation. Von dem Schulort sollen die Forschungen ausgedehnt werden über den Amtsbezirk, Kreis und das ganze Land. Endlich vervollständige man die Sammlung, die weder zu wissenschaftlich noch zu ausgedehnt sein soll, durch die natürliche oder bildliche Darstellung einiger Musterstücke der interessantesten ausländischen Produkte.

Drittes Kapitel.

Die Lesemethode.

Übersichtstabelle.

Definition.

Bethätigung der Geisteskräfte:	Die Aufmerksamkeit des Auges und des Geistes, der Gehörsinn, die Sprachorgane, der Verstand, das Gefühl und der moralische Sinn.
Wichtigkeit:	Außer seinem erziehlichen Einflusse ist das Lesen für die Schüler der Schlüssel ihrer Studien und das mächtigste Mittel zu ihrer Weiterbildung nach ihrem Austritt aus der Schule.

Einteilung:
- Elementares Lesen.
- Geläufiges (fertiges) Lesen.
- Ausdrucksvolles oder logisches Lesen.

Elementares Lesen:
- Darlegung u. Erörterung der Methode
  - durch Buchstabieren.
  - durch Lautieren.
  - durch Artikulieren.
- Grundsätze:
  1. Man muß den Unterricht im Lesen, Schreiben und in der Orthographie als pädagogisch untrennbar betrachten.
  2. Man muß den Unterricht darin mit den bezüglichen Vorübungen beginnen.
- Von der eigentlichen Methode:
  1. Man schreite stufenmäßig voran.
  2. Bestandteile einer ganzen Lektion.
  3. Plan oder Lektionsprogramm.
- Lehrgang einer Lektion im Elementarlesen.

Geläufiges Lesen:
- Definition. — Hauptgrundsatz: Man lese nicht zu schnell.
- Bedingungen des guten geläufigen Lesens:
  - Von d. Artikulation oder silbenmäßigen Aussprache:
    - Aufzählung der Fehler.
    - Mittel, sie zu verbessern.
  - Von der Aussprache:
    - Wichtigkeit.
    - Zu beobachtende Regeln.
    - Aufzählung der Fehler.
    - Mittel, sie zu verbessern.
  - Von den Verbindungen.
  - Von den Pausen.
  - Von dem Lesen von Handschriften (Manuskripten).
- Lehrgang einer Lektion im geläufigen Lesen.

Ausdrucksvolles Lesen:
- Definition. — Die Eigenschaften, welche ein gutes, ausdrucksvolles Lesen voraussetzt.
- Bedingungen:
  - Richtig verstehen; anzuwendende Mittel.
  - „ fühlen; „ „
  - „ vortragen; „ „
- Lehrgang einer Lektion im ausdrucksvollen Lesen.

Definition. Das Lesen ist der verständige und verständliche Ausdruck gedruckter und geschriebener Gedanken durch die Sprache; daher giebt es ein Lesen des Gedruckten und des Geschriebenen, welche beide vom Lehrer gepflegt werden müssen.

Bethätigung der Geisteskräfte. Die Kunst des Lesens verlangt die Aufmerksamkeit des Geistes und des Auges für Unterscheidung der verschiedenen Buchstaben; sie übt den Gehörssinn durch Anhören und Unterscheiden der Laute, der verschiedenen Betonung und der Wortbeugung, sowie durch die Beobachtung der Regeln der Harmonie, welche sich beziehen auf den Wohlklang, den Takt und den Rhythmus. Sie bildet die Sprachwerkzeuge durch das Aussprechen dieser Laute, sie bildet den Verstand durch die Übung im Denken und entwickelt das Gefühl und den moralischen Sinn.

Wichtigkeit. Das Lesen giebt sozusagen dem Schüler den Schlüssel aller Kenntnisse. Es giebt auch in der That kein Unterrichtsfach, welches das Lesen nicht voraussetzt und dessen Studium sich nicht innig mit der Kenntnis des Lesens verbindet. Ohne das Lesen gäbe es keine Kalligraphie, keine Orthographie und keine Grammatik. Die Kenntnis der Religion, des Rechnens, der Geschichte, der Geographie und selbst des Zeichnens hängt gleichfalls von ihm ab. Denn für jedes dieser Fächer muß der Schüler die erklärte Aufgabe für sich selbst studieren. Für den Erwachsenen ist das Lesen nach der Religion die wichtigste und angenehmste Gabe, welche ihm die Schule mitteilen konnte. Es läßt ihn durch leichte Anstrengungen die Arbeiten der mächtigsten Geister und die Werke der größten Schriftsteller genießen; es vermittelt ihm die Lehren der Erfahrung und bereichert seinen Geist mit einer Menge nützlicher Kenntnisse, welche der notwendigerweise beschränkte Lehrstoff einer Volksschule nicht umfassen kann: kurz, es eröffnet ihm die Vergangenheit mit allen ihren großen Lehren und Erinnerungen, die Gegenwart mit ihren Unterweisungen und Bedürfnissen und verschafft ihm zugleich unschuldige Erholungen für seine Mußestunden.

Einteilung. Man unterscheidet drei Hauptstufen im Leseunterricht: das Elementarlesen, das geläufige oder fertige Lesen und das ausdrucksvolle oder logische Lesen.

Das Elementarlesen lehrt die Anfänger die Buchstaben unterscheiden, sie aussprechen und die durch sie dargestellten Laute zur Bildung von Silben, Wörtern und Sätzen vereinigen.

Das geläufige oder fertige Lesen befähigt sie, auf richtige, reine, klare und ziemlich schnelle Art und Weise eine durch ihren Sinn verbundene Reihe von Sätzen zu lesen, wobei sie die Worte richtig aussprechen, ohne sie zu verstümmeln oder zu wiederholen, deutlich die Worte und Silben hören lassen und die Pausen und Verbindungen beobachten, so daß der Wohlklang in keiner Weise verletzt wird.

Das ausdrucksvolle Lesen besteht darin, daß man durch die Betonung, die Biegung und Bewegung der Stimme die verschiedenen Ansichten und Gemütsstimmungen des Schriftstellers vollkommen zum Ausdruck bringt.

Elementares Lesen.

Darlegung und Erörterung der Methoden.

Die vorzüglichsten, jetzt gebräuchlichsten Methoden sind unter folgenden Bezeichnungen bekannt: die alte und neue Buchstabiermethode und die Lautiermethode. Da diese Methoden oder vielmehr diese verschiedenen Verfahren sich nur auf die Art und Weise, die Konsonanten auszusprechen, beziehen, so geben wir ihnen die charakteristischen Namen: Buch-

stabier- oder alphabetische Methode, phonetische Methode und Artikulations- (Lautier-) Methode.

In der Buchstabiermethode giebt man den Konsonanten nicht den Laut, den sie in den Wörtern haben, sondern den Namen des Buchstabens; so spricht man b, c, d, s aus durch be, ce, de, es. Um nach dieser Weise die Silben zu bilden, sagt man be ... a, ba; eff ... o, fo; die vielsilbigen Wörter werden auf gleiche Weise gelesen, nämlich Silbe für Silbe.

Die phonetische Methode, auch diejenige von Port-Royal genannt, unterscheidet sich von der Buchstabiermethode dadurch, daß sie den Konsonanten einen Namen giebt, der sich viel mehr als bei der vorhergehenden Methode dem Laute nähert, welchen sie in den Wörtern bekommen; sie läßt dem Laut des Konsonanten ein stummes e folgen; b, c, f spricht man aus be, ce, fe.

In der Artikulationsmethode spricht man die einzelnen Konsonanten ganz genau, wie sie in den Silben ausgesprochen werden: B, a, t, e, r.

Diese einfache Auseinandersetzung wird genügen, um zu verstehen, daß von allen drei Methoden die letzte die rationellste und die geeignetste zur normalen Entwicklung des Gehöres und der Sprache ist; sie führt zu einer vollkommeneren Aussprache, und im Gegensatz zu den beiden erstern lehrt sie den Schüler nichts, was nicht für das Lesen nützlich wäre. Aber die Erfahrung zeigt, daß, wenn sie auch als die rationellste erscheint, sie doch meistens keineswegs die praktischste ist. Wir glauben, daß die allgemeine Meinung und die Praxis dafür sprechen, daß die phonetische Methode den Vorzug vor den andern verdient. Übrigens unterscheidet sich diese letztere nicht so sehr von ihrer Rivalin, als diejenigen sich es einbilden, die nicht beide angewendet haben. In der That besteht ihr Unterschied einzig darin, daß man bei der ersten ein stummes e an das Ende des Konsonanten setzt. Nun aber weiß ein jeder, wie die Auslassung des e in der französischen Sprache leicht und natürlich ist. Überdies wird die Schwierigkeit, welche das stumme e bei der Verbindung von Konsonanten mit Vokalen bietet, gewissermaßen durch die große Leichtigkeit, mit der es die Konsonanten deutlich auszusprechen erlaubt, ausgeglichen. Endlich wird der erfahrene Lehrer mit Vorteil alle drei Methoden miteinander verbinden, indem er die Artikulations- (Lautier-) Methode gebraucht, um den zu lehrenden Laut aus einem Wort herausfinden zu lassen, das den Schülern bekannt ist; er wird sich der phonetischen Methode beim Syllabieren und später der Buchstabiermethode für das orthographische Buchstabieren der Diktate und Schulaufgaben bedienen, obgleich man eigentlich nach dem Beispiel mehrerer Praktiker zu diesem Zwecke sich auch der phonetischen Methode bedienen kann.

Man muß den Unterricht im Lesen, Schreiben und in der Orthographie als pädagogisch untrennbar betrachten.

Welcher Methode man immer den Vorzug geben mag, so ist es ratsam, das Lesen mit dem Schreiben und der Orthographie zu verbinden, indem man die beiden letztern Fächer als Nebenfächer betrachtet und als Mittel, das Ziel des erstern schneller und sicherer zu erreichen. Diese Verbindung ist nicht nur sehr vorteilhaft für den Leseunterricht, sondern auch für den Fortschritt der Mehrzahl der Schüler und die gute Haltung der Klasse; denn sie beruht auf der Natur der Sache selbst: das Lesen, das Schreiben und die Orthographie sind gegenseitig natürliche Hilfsmittel, weil sie sich ganz dasselbe Ziel setzen, nämlich die geschriebene Mitteilung der Gedanken. Sie übt gleichzeitig eine große Zahl von Geisteskräften: die Aufmerksamkeit, das Vorstellungsvermögen, das Urteil, ferner das Auge und die Hand; sie beschleunigt die Fortschritte des Schülers, der mehrere Gegenstände auf einmal lernt, und dem es dadurch leichter wird, sie gut kennen zu lernen und zu behalten; sie macht den Unterricht anziehender und weniger monoton durch die Abwechslung, welche in denselben gebracht wird; sie unterstützt die Disciplin der Schule und hilft Zeit ersparen, indem sie alle Schüler beschäftigt und den Lehrer in stand setzt, seine Zeit und Kraft unter den verschiedenen Abteilungen der Klasse besser zu verteilen. Die Vorzüge dieser kombinierten Methode sind so offenbar, daß sie die einstimmige Anerkennung aller derjenigen gefunden hat, welche sich mit dem Unterricht im Elementarlesen befassen.

Man muß mit den Vorübungen des Schreib-Leseunterrichtes beginnen.

Es wäre verkehrt, zu glauben, daß die Kinder von sechs bis sieben Jahren bei ihrem Eintritt in die Schule im stande sind, auch nur die einfachsten Buchstaben zu lesen und wiedergeben zu können. Es ist darum ratsam, ja sogar unbedingt notwendig, dem eigentlichen Schreib-Leseunterricht Vorübungen vorausgehen zu lassen, von welchen die einen derselben das Gesicht und die Hand üben, die andern das Gehör und die Sprachorgane bilden; endlich sollen diesen Vorübungen einige Stunden Anschauungsunterricht folgen, welche den Schüler mit einigen Gegenständen (der Schultafel, der Kreide, der Schiefertafel, dem Griffel) oder mit gewissen Ausdrücken (Laut, Buchstabe, Silbe), deren Kenntnis für das Verständnis des Unterrichtes notwendig ist, bekannt machen. Die Schreibübungen, welche mit den ersten Anfängen des Zeichnens zusammenfallen, sollen besonders darin bestehen, Punkte mit geraden Linien zu verbinden und also nach der relativen Lage der Punkte senkrechte, wagrechte, schiefe, parallele und lotrechte 2c. Linien zu ziehen. Endlich sollen sie die verschiedenen Buchstabenelemente und deren Verbindungen üben und schreiben lernen.

Die auf das Lesen vorbereitenden Sprechübungen können auf zwei entgegengesetzten Wegen gemacht werden: 1. durch Zerlegung der Sätze in Wörter, der Wörter in Silben und der Silben in Laute. Um diese Zerlegung anschaulich zu machen, stellen einige Lehrer die Wörter mit horizontalen Strichen dar und auf den letztern die Silben mit senkrechten:

Dieu est le createur du monde
(Gott ist der Schöpfer der Welt).

Der Lehrer muß die Schüler aufmerksam machen, daß ein Wort so viel Silben hat, als man den Mund aufmachen muß, um es auszusprechen.

2. Die zweite Methode beginnt mit dem Aussprechen von (einfachen) Lauten; man läßt diese, nachdem der Lehrer sie vorgesprochen hat, von den Schülern wiedergeben, dann in bekannten Wörtern aufsuchen und endlich zur Bildung von Silben mit andern Lauten verbinden. Das erste Verfahren ist rationeller und darum vorzuziehen. Übrigens kann man beide Methoden miteinander verbinden. Die erste, welche analytisch ist, dient zum mündlichen Unterrichte; die zweite oder synthetische benützt man beim Schreiben auf die Wandtafel.

Kurzes Verzeichnis der Vorübungen.

1. Anschauungsunterricht über die Wandtafel, die Schiefertafel, den Griffel und die Kreide, sowie auch über die Haltung während des Schreibens.
2. Zeichnen von Punkten.
3. Aussprechen des Lautes a.
4. Zeichnen von senkrechten Linien.
5. Aussprechen der Laute a und u.
6. Zeichnen von wagrechten Linien und des Kreuzes.
7. Aussprechen der Laute i, o und a.
8. Zeichnen von schiefen Linien.
9. Aussprechen der Laute u, i, o und a.
10. Zeichnen von geraden und unten umgebogenen Strichen.
11. Aussprechen der Laute e, u, i, o und a.
12. Zeichnen von oben umgebogenen Grundstrichen und von oben und unten umgebogenen Strichen.
13. Aussprechen der Laute (é) e, u, i, o, a.
14. Zeichnen des Ovals.
15. Aussprache der Laute (é, è) e, u, i, o, a.

Man soll im Unterricht des Elementarlesens stufenmäßig und methodisch vorgehen.

Die Lesemethode oder mit andern Worten die Reihenfolge ihrer Übungen soll allen Regeln einer gesunden Didaktik entsprechen: wenig und gut, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Bekannten zum Unbekannten. Diese Grundsätze müssen hierbei vor allem gewissenhaft beobachtet werden. Folg-

lich muß man, anstatt die Buchstaben des Alphabetes alle der Reihe nach durchzunehmen, dieselben stufenmäßig, einen nach dem andern, in einer durch die Ähnlichkeit der Formen, die Schwierigkeit des Schreibens oder des Aussprechens aufeinander folgen lassen, z. B. etwa in der folgenden Ordnung: i, u, n, m, o, a, r, v, e, é, è, ê, ô, â, s, z, c, x, l, b, p, d, t, j, g, f, h.

Sobald die Vorbereitungsübungen den Schüler in den Stand gesetzt haben, die Vokale rein auszusprechen und sie in den Wörtern zu unterscheiden, kann man den eigentlichen Schreib-Leseunterricht mit dem Buchstaben i beginnen. Eine ziemlich wichtige Bemerkung finde hier ihren Platz: Soll man mit dem Druckbuchstaben anfangen oder beide Formen nacheinander kennen lehren? Es ist vorzuziehen, beide Formen zu lehren, indem man mit der geschriebenen anfängt, damit der Schüler im stande sei, sie auf der Schiefertafel wiederzugeben. Zur Unterstützung dieser Ansicht können wir bemerken, daß die Vergleichung von zwei Buchstaben eines der besten Mittel ist, um das Bild des Buchstabens dem Geiste des Kindes tief einzuprägen. Für jeden Buchstaben des Alphabets lernt der Schüler sieben Sachen.

1. In den Wörtern den gelernten Laut (Gehörübung) auszusprechen und zu unterscheiden;

2. das Zeichen desselben in der Schrift und im Druck kennen (das Auge);

3. den Buchstaben selbst schreiben (die Hand);

4. die neuen Buchstaben und Laute mit den schon bekannten verbinden (Syllabieren);

5. kleine Wörter lesen (Lesen);

6. den Sinn gewisser Ausdrücke (Gedankenübungen) kennen und solche aufsuchen, welche mit dem gelernten Laut oder Buchstaben anfangen oder ihn enthalten;

7. aus dem Gedächtnis die gelesenen und abgeschriebenen Silben und Wörter als Diktat schreiben oder auswendig buchstabieren (Orthographie).

Der Unterricht wird mit den nötigen Erklärungen auf der Wandtafel gegeben und umfaßt, wie wir eben gesagt haben, die folgenden Punkte: das Aussprechen eines Lautes, der in einem schon bekannten Worte vorkommt, z. B. I-gel, damit das Kind, wenn nötig, den Laut vermittelst des Wortes wiederfinde; das Aufsuchen von Wörtern, welche denselben Laut enthalten, um sich zu versichern, ob das Ohr des Schülers denselben wieder erkennen könne; die analytisch-synthetische Darstellung des geschriebenen, dann des gedruckten Buchstabens durch den Lehrer und die Vergleichung beider Formen; das Aufsuchen des behandelten Buchstabens auf der Lesetabelle oder im Lesebuch; Schreiben desselben durch den Schüler auf die Wandtafel und dann auf die Schiefertafel nach dem Muster, welches der Lehrer vorgezeichnet hat, oder nach dem im Lesebuch enthaltenen.

Es sollen hier einige Worte über die Fibel gesagt werden, welche die Schüler in die Hände bekommen. Die meisten der bis jetzt erschienenen zerfallen in zwei große Klassen; die einen enthalten ausschließlich geschriebene, die andern nur gedruckte Buchstaben. Es ist unbestreitbar, daß jedes Verfahren seine besondern Vorteile bietet. Ist es nun nicht ein glücklicher Gedanke, die zwei Arten Buchstaben nebeneinander zu setzen?[1] Das Auge wird sich unbemerkbar mit dem Lesen der einen und der andern vertraut machen. Die geschriebene Seite bietet für das tägliche Abschreiben der Aufgabe eine wirkliche, wenigstens im Anfange unentbehrliche Schreibvorlage. Welcher Lehrer weiß nicht, wie schwierig es für das Auge des Anfängers ist, die großen Buchstaben, die der Lehrer mehr oder weniger korrekt auf die Wandtafel geschrieben hat, auf die gewöhnlichen Größenverhältnisse der Schrift zurückzuführen, oder das Gedruckte in Schreibschrift wiederzugeben, wenn er die Buchstaben der letztern Schrift nicht vor Augen hat?[2]

Im Unterricht über die zwei ersten Buchstaben i und u beschränkt sich der Leseunterricht auf die vorhin angegebenen Übungen. Wenn aber diese zwei Vokale bekannt sind, so verschiebe man das Lernen der andern und gehe zu den Konsonanten über, um sofort die Verbindung der Konsonanten mit den Vokalen vornehmen zu können, d. h. die Bildung von Silben. Um z. B. die Laute n und i zu verbinden, lasse man den Laut n, wie er auf der Tafel dargestellt ist, aussprechen; dann verfahre man ebenso mit dem i und verbinde die beiden, indem man den ersten aushält, bis das Zeichen zum Aussprechen des zweiten gegeben ist. Diese zwei und dreimal immer schneller wiederholte Übung führt zur vollkommenen Verbindung der Laute. Da diese Verbindung für die Anfänger einige Schwierigkeiten bietet, so stelle der Lehrer über diesen Gegenstand einige Fragen an die Schüler und lasse sie beantworten. Dann schreibe er zuerst den Konsonanten; denn die Erfahrung zeigt, daß das Kind leichter ni als in ausspricht. Wir machen hier den Lehrer auf ein fehlerhaftes Verfahren aufmerksam, das von mehreren Verfassern von Lesebüchern angewendet worden ist. Sie bilden, wie es ihnen gerade gefällt, durch sonderbare Verbindung von Buchstaben Silben, wie sie sich in keinem Worte der Sprache wiederfinden, oder sie geben richtige Wörter, aber in Silben aufgelöst. Alle diese unnützen oder vielmehr durch ihre Nutzlosigkeit selbst schädlichen Verbindungen sollen sorgfältig vermieden werden.

Wie wir oben bemerkt haben, kann das Kind, sobald es drei Buchstaben kennt, sie verbinden lernen, um dadurch Silben, Wörter und bald auch kleine Sätze zu bilden. Der Lehrer läßt darum in jeder Lehrstunde

---

[1] Geschieht so in deutschen Fibeln. (K.)

[2] Man sehe das Elementarlesebuch (Manuel de lecture élémentaire) nach der kombinierten Lese-, Schreib- und Orthographiemethode von F. M. A. A., Namur, rue de la Croix Imprimerie de veuve F. F. Douxfils.

die Übungen stufenweise im Buchstabieren, Syllabieren und Lesen anstellen. Er unterlasse dabei nicht, die Bedeutung der Wörter anzugeben, und als Mittel, die Schüler zum Rechtschreiben anzuleiten, lasse er sie die Wörter, welche sie kennen gelernt haben, aus dem Gedächtnis buchstabieren oder nach dem Diktat niederschreiben. In jeder Stunde soll das Vorhergehende kurz wiederholt und folgende Übungen vorgenommen werden. Es sollen

1. ein oder mehrere neue Laute und Buchstaben geübt,
2. die zuletzt gelernten Buchstaben wiederholt,
3. neue Silben gelernt,
4. schon gelernte Silben wiederholt,
5. Wörter, welche die neuen Laute enthalten, angeführt,
6. nach den 15—20 ersten Unterrichtsstunden kurze Sätze mit den gelernten Wörtern gebildet werden.

Nach dem Erlernen aller einfachen Buchstaben außer denjenigen, welche Anlaß zu einigen Bemerkungen geben, geht man zu den Doppellauten ai, ou, au[1], den Nasenlauten an, in, on, un und den zusammengesetzten Konsonanten ch, ph, th über.

Diese Ordnung ist sehr natürlich: zuerst Vokale, welche nur einen Laut ausmachen, dann ein Vokal und ein Konsonant, endlich zwei Konsonanten. Dann folgen die einfachen, am wenigsten gebrauchten Buchstaben und die gewöhnlichsten Ausnahmen, endlich in der Ordnung des Alphabets die großen Buchstaben, die gleichwertigen, die Konsonanten bald in regelmäßiger, bald in unregelmäßiger Ordnung, die Doppelkonsonanten, die Verbindungen und endlich zum Schluß die seltensten Ausnahmen.

Es ist vorteilhaft, zum Lesenlehren der zusammengesetzten Vokale, der diphthongischen Vokale (Diphthonge), der diphthongischen Konsonanten und der zusammengesetzten Konsonanten die Artikulations= (Lautier=) Methoden anzuwenden.

Lehrgang einer Lektion im Elementarlesen.

Der Unterricht im Elementarlesen hat zum Zwecke: 1. die Schüler mit einem Laut, 2. mit dem geschriebenen und gedruckten Buchstaben, welcher diesen Laut darstellt, 3. mit dem Schreiben des geschriebenen Buchstabens bekannt zu machen, 4. die Schüler in der Verbindung dieses Buchstabens und dieses Lautes mit andern schon bekannten zu üben, um a) Silben (Buchstabieren und Syllabieren), b) Wörter (Buchstabieren, Syllabieren und Lesen), c) kleine Sätze zu bilden, welche nur die schon gelernten Stoffe enthalten (Syllabieren und Lesen), 5. die Schüler sollen hierdurch die Bedeutung der Wörter und den Inhalt des Gelesenen verstehen lernen.

1. Wiederholung des vorhergehenden Unterrichts auf der Lesetabelle.

2. Übung des Gehörs, z. B. Kennenlernen des Lautes i, indem man einen Satz sagt, der in einem bekannten Wort diesen Laut enthält, wie

[1] Wie es im Französischen der Fall ist. (K.)

z. B. in Igel, Ida; die Bedeutung des Wortes; seine Zerlegung in Silben; Zerlegung dieser in Laute, wo es nötig ist; diesen Laut in andern Wörtern aufsuchen lassen.

3. Übung des Auges. Analytisch-synthetisches Schreiben des geschriebenen Buchstabens ⁄i⁄ ⁄i durch den Lehrer auf der Wandtafel, dann durch einige Schüler.

4. Aufsuchen des i auf der Lesetabelle und im Lesebuch.

5. Zeichnen des gedruckten Buchstabens auf die Wandtafel und Vergleichung mit dem geschriebenen. Aufsuchen dieses Buchstabens, sowohl des gedruckten wie des geschriebenen oder lithographierten, auf der Wandtafel, der Lesetabelle und im Lesebuch.

Bemerkung. Mit dem gedruckten Buchstaben können die Schüler erst in der folgenden Lesestunde bekannt gemacht werden.

6. Soll ein Konsonant eingeübt werden, so folgen nacheinander: Verbindung des Konsonanten mit den bekannten Vokalen und Konsonanten; Buchstabieren, Syllabieren und Lesen von Silben, Wörtern und kleinen Sätzen, welche nur bekannte Buchstaben enthalten, bald im Chor, bald einzeln, in und außer der Reihe. Zur Übung der Orthographie lasse der Lehrer von den Schülern die einzelnen Buchstaben von solchen Silben auffinden, die an die Tafel geschrieben werden sollen.

Bemerkung. Es ist von der größten Wichtigkeit in Hinsicht auf das Schnell-, das Ausdrucks- und verständnisvolle Lesen, die Kinder von Anfang an zu gewöhnen, gut auszusprechen und mit den Gedanken dem Sinn der Wörter, der Sätze und Redensarten, welche er liest, zu folgen; sonst verfällt er in die fast nicht mehr wegzubringende Gewohnheit, nur Buchstaben zu sehen, die durch die Augen ein- und durch den Mund in Form von Lauten hinausgehen, ohne irgend eine Spur von Begriffen in seinem Geiste zurückzulassen.

7. Buchstabieren aus dem Gedächtnis als orthographische Übung; kleine Diktate von Silben und Wörtern.

8. Kleine sittliche Belehrungen im Anschluß an einen behandelten Satz.

9. Schreiben auf der Schiefertafel.

Vom geläufigen oder fertigen Lesen.

Der Unterricht im geläufigen Lesen soll die Schüler befähigen, in richtiger, reiner, klarer und ziemlich rascher Weise eine Reihe von Sätzen, die durch ihren Sinn verbunden sind, zu lesen, indem er die Worte gut artikuliert und korrekt ausspricht, ohne sie zu verstümmeln oder zu wiederholen, den Silben ihren richtigen Wert giebt und die Pausen und Verbindungen beobachtet, soweit der Zusammenhang der Gedanken und die Harmonie es erlauben. Da es schwierig ist, mit den jungen Lesern auf einmal alles zu beachten, was zu einem guten, geläufigen Lesen gehört, so werden wir einzeln behandeln, was bezüglich der Artikulation, der Aussprache, der Verbindungen und Pausen zu beobachten ist.

Allgemeine Bemerkungen.

Es soll ziemlich langsam gelesen werden. Liest man zu schnell, so liest man falsch und wiederholt oft. Der Lehrer hat keine Zeit, zu verstehen und folglich das, was er liest, zu fühlen. Der Zuhörer findet keine Zeit, den Gedanken zu fassen und in sich aufzunehmen. Mit einem Worte, der Lehrer verfehlt sein Ziel, und sicherlich ist ein schnelles Lesen im allgemeinen schlecht, und zwar deshalb, weil der Schüler die Pausen nicht beobachtet, oder weil er ohne Beachtung der Interpunktionszeichen liest. Gegen diese zwei Fehler wende man die weiter unten über Pausen und Prosodie angegebenen praktischen Regeln an.

Von der Artikulation.

Artikulieren heißt, vermittelst einer bestimmten Lage der Zunge oder der Lippen einen Laut hervorbringen, um einen Konsonanten zu bilden. Die Lautier-Lesemethode ist die geeignetste, um Artikulationsfehler zu vermeiden oder denselben vorzubeugen. Denn sie verlangt das getrennte Hervorbringen eines jeden Lautes und folglich die natürliche und richtige Stellung der Organe, welche bei der Hervorbringung dieses Lautes thätig sind. Nun aber hängen die Artikulationsfehler alle von einer mangelhaften Stellung dieser Organe ab. Dieselben sind: das Zischen, das Verändern der Buchstaben sch in s, das Stottern, das Schnarren und das Stammeln. Die drei ersten werden durch eine schlechte Stellung der Zunge, welche sich zwischen die Zähne legt, veranlaßt. Je nachdem dieses Organ mehr oder weniger über die Zähne hervortritt, so verursacht es: 1. Das Zischen (le sifflement), welches die Konsonanten s und z in ein dumpfes und verworrenes Zischen verändert; 2. die Veränderung von sch in s. 3. Das Stottern selbst entstellt die Artikulation aller Konsonanten (le bredouillement). 4. Beim Schnarren bringt die Zunge, welche an die Zähne des Unterkiefers, statt an den Gaumen und die obern Zähne, gedrückt ist, den Laut r hervor, nicht durch ihre vibrierenden Bewegungen, sondern durch eine Bewegung des hintern Gaumens. Um diesen Fehler zu heilen, lasse man lebhaft und abwechselnd die Buchstaben t und d aussprechen, denen man noch den Buchstaben r beifügt: tr, dr, um die Zunge endlich dahin zu bringen, das r allein auszusprechen.

Es ist leicht begreiflich, daß das beste Mittel zur Verbesserung dieser Artikulationsfehler darin besteht, die Stellung, welche die Sprechorgane bei der Artikulation, die man verbessern will, einnehmen sollen, zu studieren, um die Schüler anhalten zu können, dieselbe zu beobachten.

Das Verfahren, welches angewendet wird, um die Taubstummen reden zu lehren, bietet eine bemerkenswerte Anwendung der vorhergehenden Regel. Der Schüler, der stottert oder dessen Sprache mit einem Artikulationsfehler behaftet ist, stelle sich dem Lehrer oder einem Mitschüler gegen-

über und beginne mit ihm eine stumme Unterhaltung, indem er sich bemüht, vor den Augen des ihm Gegenüberstehenden die Wörter durch die richtige Stellung der Sprechorgane hervorzubringen, indem er auf jeder Silbe lange verweilt. Der Ausdruck des Gedankens wird also nicht gehört, sondern auf den Lippen gelesen werden. Diese oft wiederholte und genügend verlängerte Übung ist das wirksamste Mittel zur Verbesserung der Artikulationsfehler, da sie die Bewegung der Artikulationsmuskeln verbessert.

5. Das Stammeln ist die stoßweise, hastige Wiederholung einer Silbe, bis man die nachfolgende aussprechen kann. Dieser Fehler, welcher aus Furchtsamkeit oder aus Gewohnheit hervorgeht, besteht gewiß nur darin, daß man zu schnell sprechen will, d. h. bevor die Organe, welche die Artikulation hervorbringen sollen, Zeit haben, die richtige Stellung einzunehmen.

Die Erfahrung bestätigt diese Ansicht; denn es ist merkwürdig, daß bei der Mehrzahl der Stammler der Fehler verschwindet oder sich beträchtlich vermindert beim Gesang, wo er jede Silbe deutlich aussprechen muß, bei den Übungen im Chore oder beim ungezwungenen, familiären Gespräch.

Aus dem Ursprung dieses Artikulationsfehlers erkennt man dessen Heilmittel. Man versetze den jungen Stammler in ungezwungene Stimmung, indem man ihm viel Güte und Zuneigung erweist; man flöße ihm Selbstvertrauen ein und gewöhne ihn, jeden Laut gut auszusprechen; die ältern Kinder nötige man, mit lauter Stimme zu lesen, indem sie die Silben deutlich und langsam artikulieren.

Von der Aussprache.

Wichtigkeit. Wie eine schöne Aussprache das Lesen verschönt, so entstellt es eine schlechte und macht es ermüdend. Darum kann der Lehrer nicht zu früh anfangen, seine Schüler im richtigen Aussprechen zu üben. Von ihrem Eintritt in die Schule an muß er durch den Gebrauch einer guten Lesemethode und noch mehr durch sein Beispiel auf die noch biegsamen Organe der jungen Schüler einwirken. Wollte man warten, bis die Fehler der Aussprache sich gebildet haben und eingewurzelt sind, so müßte man nachher die größten Anstrengungen zur Ausrottung dieser Gewohnheit machen, ohne vielleicht Erfolg zu haben. Um eine Silbe richtig aussprechen zu können, muß man nicht nur die Laute, aus denen sie besteht, hervorbringen, sondern ihnen auch ihren Wert und ihre Länge geben.

Regeln für die Aussprache. Obgleich die französische Prosodie[1] nicht so gut bestimmt ist wie in den meisten andern Sprachen, so existiert sie doch und richtet sich nach folgenden Regeln: Der Ton kommt auf die letzte lautklingende Silbe[2] der wichtigsten Wörter eines Satzes.

---

[1] Betonung beim Sprechen.

[2] Im Französischen wird oft die letzte Silbe nicht oder kaum ausgesprochen: z. B. telle = tell 2c.

Auf diese Bemerkung des Herrn Jullien, daß es ein wirkliches geschlossenes é nur am Ende der Wörter gebe, fügt Professor Baguet eine neue, durch den Gebrauch bestätigte Regel hinzu: Wenn man nacheinander mehrere Wörter ausspricht, ohne anzuhalten, so muß man nur die letzte hellautende Silbe des letzten Wortes betonen. Er fügt bei, daß die übliche Buchstabiermethode die Regel aufstellt, beim Zerlegen der Wörter müßten die Silben so gebildet werden, daß die eine vor dem ersten Konsonanten im Inlaute abschließt, und daß dieser dann zum Anlaut der folgenden Silbe werde, z. B. mai-sons, Häu-ser, cou-per, schnei-den, peu-plier, Pap-pel, während man in der Bildung jeder Silbe soweit als möglich gehen, d. h. soviel aussprechen sollte, als man ohne abzusetzen aussprechen kann; also mais-ons, Häus-er, coup-er, schneid-en, peup-lier, Papp-el. Diese neue Buchstabiermethode, die der wirklichen Aussprache der Personen, welche gut sprechen, mehr entspricht als die eben genannte, würde das Zerlegen der Wörter in Silben, wie es beim Unterricht im Elementarlesen gebräuchlich ist, verwerfen.

Fehler. Was den Wert der Laute betrifft, so wollen wir einige Fehler erwähnen, welche, wie es scheint, dem wallonischen Dialekt eigentümlich sind:

1. Das Auslassen des Endkonsonanten: aimabe, libe, statt aimable, libre;

2. die Verwechslung ähnlicher Konsonanten: b und p, d und t, v und f: rouche (rouge), veufe (veuve);

3. die Vereinigung beider vorhergehender Fehler: les oeufs statt oeuvres;

4. die Einsetzung eines Konsonanten zwischen zwei Vokalen: nowel oder noïel, nuwage, statt noël, nuage[1];

5. die vollständige Gleichmachung der analogen Laute ai und è, au und o, maire, mère, mort, maure; des (imparfait und des passé défini) Imperfekts und der historischen Vergangenheit: j'aimai = j'aimais; der (futur und conditionnel) Zukunft und der bedingenden Redeweise: j'aimerai, j'aimerais;

---

[1] Dieser Fehler kommt, wie wir glauben, von der Nichtbeachtung der prosodischen Regel her. Die Schüler geben z. B. den beiden Silben des Wortes rouge gleiche Länge, so daß der schnelle Übergang von der einen zur andern den Sprechorganen nicht Zeit läßt, die richtige Stellung einzunehmen; rouge wird rouche. Diese Bemerkung wird durch den Umstand bestätigt, daß dieselben Schüler die Silben ve, ble und ge richtig aussprechen, wenn sie im Anlaut oder im Inlaut stehen. Ein zweites Mittel, sie zu orthographisch richtigem Sprechen zu bringen, besteht darin, sie im Laufe des Unterrichtes die Wörter, welche sie schlecht aussprechen, laut buchstabieren zu lassen. Man könnte in gleicher Weise die lange Silbe der Wörter mit einem darübergesetzten wagerechten Striche bezeichnen, und zwar deshalb, um eine richtige Aussprache der diphthongischen* Endkonsonanten zu erzielen: les élēves dōnnent, par exemple, une ēgale longueur aux deux syllabes.

* Diphthong = Doppellaut; diphthongue consonne heißt doppelter Konsonant; diphthongue voyelle heißt doppelter Vokal.



6. die Verdoppelung der Konsonanten: pein-ne, peine; dizain-ne, dizaine; mon-n'ami, mo n'ami; die Verdoppelung der Vokale: croïent statt croient; vraïe statt vraie;

7. die zu starke Betonung des stummen e am Ende der Wörter, dem ein geschlossenes é vorangeht, z. B. nuée, pensée.

Es giebt noch zwei andere Fehler, welchen der Lehrer seine Aufmerksamkeit zuwenden muß: der singende oder Schulton und die lokalen Spracheigentümlichkeiten (Lokal-Accent). Der erste, den man in den Schulen so häufig findet, kommt daher, daß die Schüler am Ende eines jeden Wortes die Stimme heben, während die Harmonie verlangt, daß die letzte Silbe tiefer sei.

Das Mittel, diesen Fehler zu verbessern und die Schüler zu einer natürlichen Leseweise zu bringen, besteht darin, daß man an sie Fragen richtet, von denen jede eines der wichtigsten Wörter des Satzes als Antwort verlangt. Beispiel: Joseph wurde von seinen Brüdern verkauft. Von wem spricht man in diesem Satz? Was geschah mit ihm? Durch wen wurde er verkauft? Man lasse jetzt den ganzen Satz wiederholen und verlange, daß jedes Wort so ausgesprochen werde, wie es vorher als Antwort auf die Frage ausgesprochen wurde.

Dieses Verfahren ist auf das ausdrucksvolle (logische) Lesen anwendbar. Um z. B. den Schülern den richtigen Frage- oder Ausrufeton begreiflich zu machen, muß man dieselben in die Stimmung der fragenden oder ausrufenden Person versetzen, damit das Lesen der natürliche Ausdruck eines wirklich empfundenen Gefühls sei. Da die Vervollkommnung des Lesens nur durch das natürliche Sprechen zu erreichen ist, so muß das Kind gut reden lernen, um gut und richtig lesen zu können.

Der Lokal-Accent besteht in einer besondern Aussprache (Artikulation) gewisser Konsonanten oder in einer Art der Aussprache, welche die Silben entstellt oder die Vokale übermäßig verlängert. Durch aufmerksame Beobachtung muß der Lehrer den Grund der lokalen Sprachfehler auffinden und sich unabläßig bemühen, dieselben auszurotten.

Verbindungen und Pausen. Die Verbindungen beim Lesen bestehen in der Vereinigung von Endkonsonanten mit den Anfangsvokalen der folgenden Wörter, um die Hiatus, die durch das Zusammentreffen zweier Vokale entstehen, zu vermeiden. Das Ohr verlangt, ob man spreche oder lese, diese Verbindungen, wofern sie nicht dem Zusammenhang der Gedanken schaden oder nicht einen größern Harmoniefehler verursachen. Ein solcher wäre die Härte oder der Mißklang, der durch die Häufung der Zahnlaute t, der Nasenlaute n und der Zischlaute s entstehen würde. Die Nichtbeachtung der Verbindungen hat ihren Grund entweder in der Unkenntnis der Orthographie oder in der Gewohnheit. So sehr der Lehrer seine Aufmerksamkeit auf diesen Punkt richten muß, wird er doch die Schüler anhalten, die Wörter nicht zu verbinden, wenn sie einzelne Wörter

angeben, z. B. les avants, les européens, aber nicht les savants zeuropéens.

Die Pausen sind nicht nur für das Verständnis, sondern auch für die Schönheit des Gelesenen nötig. Wenn sie richtig beobachtet werden, geben sie dem Lesen wie dem Aufsagen einen Wechsel der Stimme, wodurch der Reiz der guten Umgangssprache hervorgebracht wird. Es kommt oft vor, daß man beim Lesen nach gewissen Wortgruppen absetzen muß, ohne daß eine Pause durch Interpunktionszeichen angegeben ist: es ist dies eine Geschmacksache, welche einzig das Gefühl für Harmonie entscheiden kann. Aber der Lehrer muß darauf halten, daß der Schüler niemals Wörter trenne, die durch ihren Sinn eng verbunden sind, wie es diejenigen machen, welche lesen, ohne zu denken, und welche so die gröbsten und lächerlichsten Zweideutigkeiten hervorbringen. Man muß auch darauf achten, daß die Schüler nicht über Interpunktionszeichen hinweglesen.

Ein leichtes Mittel, um ein rasches Lesen zu korrigieren, ist dieses: Bei jedem Interpunktionszeichen mache man dem Schüler zur Pflicht, zuerst mit Worten, dann im Geiste nach der Länge der Silben zu zählen, eins bei einem Komma, eins, zwei bei einem Strichpunkt, eins, zwei, drei bei einem Doppelpunkte, eins, zwei, drei, vier bei jedem Punkte![1]

Besser wäre es noch, die Pausen durch ein-, zwei-, drei- oder viermaliges Klopfen, je nach dem Werte der Interpunktionszeichen, anzugeben. Zu diesem Zwecke kann man sich auch des Chorlesens bedienen.

Vom Lesen der Manuskripte oder Handschriften. Das Lesen von Manuskripten ist angesichts der häufigen brieflichen Beziehungen und des Handelsverkehrs ein Bedürfnis des gegenwärtigen socialen Lebens geworden. Nun weiß ein jeder, wie weit es mit der Ausartung der Schriften, besonders der Kurrentschrift, gekommen ist. Es ist dies eine bedauernswerte, nicht zu leugnende Thatsache. Wenn wir hier den Ursachen derselben nicht nachzuforschen haben, so wollen wir doch konstatieren, daß viele glauben, sich einen Verdiensttitel zu schaffen, wenn sie sich eine hieroglyphische, oft unentzifferbare Schrift angewöhnen. Wie dem auch sei, muß man dieser Thatsache Rechnung tragen, und die Schule muß die Schüler im Lesen von Handschriften üben. Zu diesem Zwecke geben manche

[1] Wir wollen hier mit Mr. Legouvé bemerken, „daß man, um gut und ohne Ermüdung zu lesen, auch gelernt haben muß, richtig ein- und auszuatmen. Einatmen heißt, die Luft in die Brust hineinführen; ausatmen, dieselbe aus ihr hinaustreiben. Das Einatmen muß tief und in den geeigneten Momenten geschehen, d. h. man nehme den Atem vom Grunde der Lungen, ja selbst vom Zwerchfell, ohne zu warten, bis der Luftvorrat vollständig erschöpft ist. Die geeignetsten Momente zum Einatmen fallen mit dem Aussprechen der Vokale u e a zusammen, weil der dann schon geöffnete Mund gestattet, leicht und ohne daß es die Zuhörer bemerken, zu atmen. Endlich muß man das Ausatmen haushälterisch regulieren, indem man gerade soviel Luft entweichen läßt, als zur Hervorbringung des Lautes nötig ist. Jeder Leser, der sich ermüdet, ist ein mittelmäßiger Leser".

Lehrer in die Hände ihrer Schüler ein besonders autographiertes oder lithographiertes Buch, das sehr verschiedene Beispiele der sonderbarsten, wir möchten sagen der unmöglichsten Schriften enthält, wenn die oben erwähnte Thatsache nicht auffallendste Wirklichkeit wäre. Der Gebrauch eines solchen Büchleins scheint nicht unbedingt notwendig, um das Ziel, das man sich durch das Lesen von Manuskripten gesetzt hat, zu erreichen. Der Lehrer lasse häufig die Hefte, in welchen die Diktate und die täglichen Aufgaben eingetragen werden, zum Zweck der gegenseitigen Verbesserung umtauschen. Von Zeit zu Zeit kann dann, da die Diktate und Aufgaben in allen Heften ja gleich sind, während einer Viertelstunde eine besondere Übung im lauten Lesen vorgenommen werden. Unmerklich werden sich so die Schüler mit dem Lesen der verschiedensten Schriften betraut machen, und wird man durch ein einfaches Mittel ein verhältnismäßig bedeutendes Resultat erreichen.

NB. Wir werden in der Methodik der französischen Sprache angeben, wie Sprachübungen vorteilhaft mit dem Leseunterricht verbunden werden können: Rechtschreibung der Wörter, grammatikalische Orthographie und grammatikalische (Wort-) Analyse — logische (Satz-)Analyse und Begründung der Interpunktionszeichen — Anwendung der syntaktischen Regeln — Homonyme, Synonyme und Wörter derselben Familie, Rede- und Stilübungen. Denn der Lehrer darf nie vergessen, daß die Leseübungen und diejenigen des Anschauungsunterrichtes die zweifache Grundlage der Geistesbildung und des Sprachunterrichtes, sowohl des mündlichen als schriftlichen, zu bilden haben.

Lehrgang einer Lektion im geläufigen Lesen.

Der Gegenstand des Lesens muß in doppelter Hinsicht, nämlich hinsichtlich des Inhaltes und hinsichtlich der Form oder des Vortrages, vorbereitet worden sein. Die zweite Vorbereitung, welche die Schüler mit den Pausen, den Verbindungen[1] und der Betonung der Wörter bekannt machen soll, kann im allgemeinen durch die Schüler allein geschehen; die erstere muß vom Lehrer geleitet werden. Sie hat zum Zwecke das Aufsuchen 1. des Grundgedankens; 2. der untergeordneten Gedanken, aus welchen der Hauptgedanke gebildet wird; 3. der Bedeutung der unbekannten Wörter und der bildlichen Ausdrücke; 4. der Beziehung zwischen Wörtern und Sätzen.

1. Der Lehrer lese in mustergültiger Weise das Lesestück, welches nicht zu lang sein darf, vor.

Bemerkung. Während des Lesens darf er die Schüler nicht aus den Augen verlieren, sondern sein Blick muß sich stets vom Buche auf sie hinwenden, um sie aufmerksam zu erhalten und sie zu zwingen, dem Lesen zu folgen. Das Vorlesen geschehe deswegen genügend langsam.

2. Nachdem das Stück gelesen worden ist, untersuche der Lehrer, ob die Schüler den Grundgedanken und jeden der untergeordneten Gedanken, aus denen ersterer besteht, erfaßt, und ob sie den Sinn der noch nicht

[1] Verbindungen (liaisons), welche darin bestehen, daß der letzte Konsonant eines Wortes leicht zu dem ersten Vokal des folgenden Wortes hinübergelesen wird, giebt es nur in der französischen Sprache.

erklärten Wörter und der bildlichen Ausdrücke verstanden haben. Nötigenfalls giebt er selbst die Erklärung.

Bemerkung. Bald liest der Lehrer vor, bald ein Schüler. Bisweilen geht die Erklärung dem Lesen voraus; manchmal schaltet man sie ein, und manchmal kann sie auch folgen.

3. Einzellesen durch die besten, dann gemeinsames (oder Chor-) Lesen und endlich Einzellesen durch die schwächsten Schüler, zuerst einzelner Sätze, dann in Verbindung mit andern.

Bemerkung. Wenn der Schüler beim Lesen einen Fehler begangen hat, so läßt man ihn soviel als möglich durch die Mitschüler finden und korrigieren; um die Pausen , ; : . zu bezeichnen, läßt man, wo es möglich ist, für ein Komma I, für einen Strichpunkt II und für den Doppelpunkt und den Punkt III und IV zählen, oder noch besser, man läßt die Pause durch eine entsprechende Zahl von Schlägen auf den Tisch markieren. Um die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Verbindungen (liaisons) zu richten, könnte der Lehrer die Verbindung des Endkonsonanten und des Anfangsvokals, welche miteinander beim Lesen verbunden werden sollen, durch einen Bogen mit dem Bleistift anzeigen:

Ulric‿habitait‿une jolie maison bâtie‿au milieu d'un gazon verdoyant.

(Ulrich bewohnte ein hübsches, in der Mitte eines grünenden Rasens gebautes Haus.)

Ebenso könnte man, um die Schüler im richtigen Betonen zu üben, die langen Silben durch wagrechte (—) Striche bezeichnen.

4. Man kann die Behandlung des Lesestücks durch nochmaliges Chorlesen schließen.

5. Lehre oder Anwendung.

Anmerkung. Von Zeit zu Zeit verbinde man mit dem Lesen Sprechübungen: gewöhnliche (oder Wort-) Orthographie (Buchstabieren aus dem Gedächtnis, Homonyme, Aufsuchen von Wörtern derselben Familie); grammatikalische Orthographie (grammatikalische Analyse, Anwendung der Regeln, Interpunktionsregeln); mündliche Wiedergabe des Gelesenen; schriftliche Wiedergabe (kurze Wiederholung, Aufsatz). Man muß jedoch darauf achten, daß in den Lesestunden der größte Teil der Zeit dieser Übung gewidmet werden soll und nicht den Erklärungen und grammatikalischen Anwendungen.

Vom ausdrucksvollen (logischen) Lesen.

Definition. Das ausdrucksvolle Lesen besteht darin, daß man durch die Betonung, die stärkere oder schwächere Anspannung der Stimme, durch die Hebung und Senkung derselben die verschiedenen Ansichten und Gefühle des Schriftstellers vollkommen zum Ausdruck bringt.

Soll das Lesen allen Anforderungen entsprechen, so setzt es außer einem tadellosen geläufigen Lesen einen leicht fassenden Verstand, ein geübtes Auge, ein feines Gefühl, ein richtiges Gehör, eine angenehme, kräftige, biegsame und hellklingende Stimme, einen sichern und richtigen, durch die Unterscheidung der litterarischen Schönheiten gebildeten Sinn voraus. Mit einem Worte, ein gutes Lesen ist eine wahrhaftige und vollständige litterarische Analyse, und man kann hierauf das Wort anwenden: Das Lesen ist, wie der Aufsatz, der Mensch selbst.

Denn wenn Buffon mit Recht sagen konnte: „Richtig schreiben heißt zugleich richtig denken, richtig fühlen und richtig wiedergeben“, so darf man auch mit Recht sagen: Richtig lesen heißt zugleich richtig verstehen, richtig fühlen und richtig wiedergeben, d. h. Geist, Herz und Sinn offenbaren: Geist für das Verständnis, Herz für das Gefühl und Sinn für den Vortrag.

Bedingungen. Um richtig vorzutragen, muß der Schüler richtig fühlen, und um richtig zu fühlen, muß er richtig verstanden haben.

Richtig verstehen heißt den Gedanken, der in jedem Satze ausgedrückt ist, mit allen seinen Schattierungen erfassen und den Zusammenhang der Gedanken untereinander und ihre Beziehung zu dem Hauptzweck des Aufsatzes verstehen. Nur zu oft ist das Lesen in unsern Schulen eine rein mechanische Übung; die Worte treten unter der Gestalt von Buchstaben durch die Augen der Schüler ein, um durch ihren Mund in der Gestalt von Lauten herauszukommen, ohne daß weder ihr Geist noch ihr Herz bei dieser Thätigkeit die mindeste Rolle spielen, und ohne daß sie die geringste Spur eines Begriffes oder einer Empfindung davon behalten. Der Beweis dafür liegt darin, daß der Schüler oft Unsinn und Widersinn liest, ohne es zu ahnen, und daß es ihm meist unmöglich ist, bei geschlossenem Buche auch nur weniges von dem Gelesenen wiederzugeben. Diese bedauernswerte Gewohnheit, die man sich im jugendlichen Alter aneignet, führt nicht nur zu einem häßlichen Lesen, sondern zieht noch andere, viel schlimmere und traurigere Folgen nach sich. Gewohnt, zu lesen, ohne zu denken, lernt der Schüler aus dem Gedächtnis auswendig, ohne zu verstehen, er hört, ohne zu begreifen, und schließlich redet und handelt er, ohne zu überlegen und ohne zu wissen, was er sagt oder thut. Schon im Anfang, wenn man ihm die ersten Elemente des Lesens beibringt, muß man in seinem Geiste den Begriff mit dem Worte, den Gedanken mit dem Satze verbinden. Dann wird er sich auch daran gewöhnen, beim Lesen zu denken und beim Denken zu lesen.

Mittel. Man lasse den Schüler das Stück, ohne auf die ausdrucksvolle Betonung zu dringen, ein erstes Mal lesen, oder der Lehrer lese es selbst, nur um zu sehen, ob der Schüler den Grundgedanken herausfindet. Um sich dann zu versichern, ob er die Wörter versteht, lasse man ihn einige schwer zu verstehende Wörter durch ihre Synonyme ersetzen und frage ihn über den Sinn der bildlichen Ausdrücke. Durch gut gewählte Fragen dringe man tiefer in den Sinn eines jeden Satzes ein und lasse alsdann den Gedanken in einer andern Form wiedergeben.

Endlich lasse man den Zusammenhang der Gedanken untereinander und die Beziehung eines jeden Gedankens zum Hauptgedanken des Stückes erfassen. Selbstverständlich darf man nur Stücke lesen lassen, die der Fassungskraft der Schüler angemessen sind.

Richtig fühlen heißt vollkommen von den besondern Ansichten oder vom Gefühle, welches der Schriftsteller ausdrücken wollte, durchdrungen werden.

Mittel. Wenn die oben genannten Übungen richtig vorgenommen worden sind, so wird die Seele des Schülers kraft der bestehenden Beziehung zwischen dem Geist und dem Herzen, zwischen dem Gedanken und dem Gefühle naturgemäß bewegt werden. Andererseits muß man das Gefühlsvermögen durch den Gebrauch der Erziehungsmittel, welche die Pädagogik lehrt, bilden und es mit den Leidenschaften und Gefühlen der Seele und mit dem Tone, in welchem sich diese äußern, bekannt machen. Der Ton der Stimme muß immer mit den Gedanken und Gefühlen, welche den Hauptinhalt und Grund eines Lesestückes ausmachen, übereinstimmen. „Also ist", sagt Quintilian, „die Stimme in der Freude voll, lebhaft, hurtig; im Kampfe stolz und kühn und sammelt sozusagen alle Kräfte. Beim Tadel ist sie hastig; beim Bitten und Flehen ist sie weich und schüchtern; beim Raten, Versprechen, Trösten ist sie ernst und getragen. Sie ist schwach in der Furcht, kühn in der Leidenschaft, unterbrochen in der Klage und frei und fließend in der Erzählung."

Damit das Lesen schön und dem Inhalt entsprechend sei, muß man vollständig und lebhaft von dem Gelesenen durchdrungen sein.

Richtig vortragen. Je natürlicher, desto vollkommener ist das Lesen. Der Schüler soll so lesen, wie er spricht, vorausgesetzt, daß er gut spreche. Zu diesem Zwecke leite man den Schüler an, die Natur zu beobachten und sich von ihr belehren zu lassen, wie das Gefühl, das sein Herz erfüllt, ausgedrückt werden soll, mit welchem Ton und mit welchen Beugungen der Stimme die Dinge, auf welche man die Aufmerksamkeit der Zuhörer hinlenken will, gesagt werden sollen. Es ist unnütz, einen andern Weg zu suchen, es giebt keinen sicherern, um den Vortrag überzeugend und angenehm zu machen, als dieser.

Mittel. Man wache darüber, daß der Ton der Stimme mannigfaltig und natürlich sei, und lasse den erzählenden, beschreibenden und rednerischen Ton (Betonung) unterscheiden, wie auch die Art und Weise ihrer Anwendung auf die verschiedenen Teile eines und desselben Stückes je nach dem besondern Charakter der Stelle; — man mache, daß der Schüler von dem vorherrschenden Gefühl durchdrungen wird, indem man nach den Ausdrücken, welche zusammen dasselbe bezeichnen, fragt, um so eine specielle und bezeichnende Betonung dieser Ausdrücke zu erlangen; — man lasse schneller oder langsamer, stärker oder schwächer lesen, um die Bewegungen des Gedankens oder des Gefühls auszudrücken, oder um den Erfordernissen der nachahmenden Harmonie zu entsprechen. — Man muß durch die zufälligen Veränderungen der Stimme die logische Beziehung der Satzglieder, welche Ellipsen enthalten, oder welche in verstellter Wortfolge stehen, fühlbar machen; man übe die Schüler in der Art und Weise, den

Ton zu variieren (ändern), um der Aufmerksamkeit der Zuhörer gewisse Figuren zu bezeichnen, welche ohne diese Schattierungen unbemerkt bleiben würden, z. B. die Anspielung, die Ironie 2c.[1]

Die litterarische Analyse wie auch das Studium der Musik üben einen großen Einfluß auf das Lesen aus. Die Musik thut dies besonders durch die Feinheit, welche das Ohr durch sie erwirbt, und durch die Dehnbarkeit und Biegsamkeit, welche sie der Stimme verleiht. Endlich finden die Leseübungen ihre Vollendung in dem litterarischen Studium gewisser zum Vortrag oder zur Deklamation eigens ausgewählter prosaischer oder poetischer Lesestücke. Die letztern Übungen, welche das Gedächtnis des Zöglings mit Stoff bereichern, bereiten ihm bedeutende Hilfsmittel für das Sprechen und den Aufsatz, und indem sie ihn zwingen, sich gänzlich mit einem Gegenstande zu identifizieren, bringen sie den jungen Deklamator zu einer natürlichen, leichten Ausdrucksweise und führen ihn unbemerkt auf die Bahn eines ausdrucksvollen, mehr und mehr sich vervollkommnenden Lesens.

Zu diesen Mitteln muß das Beispiel des Lehrers kommen. Alle Methodiker, welche diese Frage behandeln, sagen einstimmig, daß man, um gute Leser zu bilden, selber ein guter Leser sein müsse. Kellner fügt bei: „Keiner der Erwachsenen, welche lesen können, glaube, es durch Regeln erlernt zu haben; denn es sind besonders die guten Vorbilder, die ein glückliches Geschick ihm verschafft haben, nach denen er sich gebildet hat.“ Es kann sein, daß ein schlechter Kalligraph durch gute Vorlagen und eine gute Methode gute Schüler bildet, aber nie wird ein Lehrer, der schlecht liest, seinen Schülern ein gutes und schönes Lesen beibringen.

Lehrgang einer Lektion im ausdrucksvollen Lesen.

Das nach der Fassungskraft der Schüler ausgewählte Lesestück muß von denselben in einer besondern Lesestunde vorbereitet worden sein. Wie für das Schnelllesen ist auch hier die Vorbereitung eine doppelte: die eine, auf den Inhalt bezügliche, unterscheidet sich nicht von der oben angegebenen; die andere bezieht sich auf die Form und giebt durch übliche Zeichen 1. die erzählenden, beschreibenden und oratorischen Stellen an, wenn solche vorkommen; 2. die Stellen, wo man die Stimme heben oder senken, schneller oder langsamer lesen soll; 3. die Eigentümlichkeit des Lesetons und seiner Veränderung; 4. die Ausdrücke, die betont werden sollen.

1. Ausdrucksvolles Lesen durch den Lehrer oder einen der besten Schüler.

2. Allgemeines Abfragen, um den Aufbau des Stückes, die wichtigsten Gedanken und ihre Verbindung, die Darstellungsart (beschreibend, erzählend, oratorisch) und das vorherrschende Gefühl auffinden zu lassen.

---

[1] Der Seminarist thäte gut, wenn er diese Theorie beim Lesen der Fabel vom Wolf und Lamm anwendete.



3. Besprechung des ersten Satzes durch den Lehrer und abermaliges Abfragen, um den Schüler zum Nachdenken zu zwingen über a) den Gegenstand des Gedankens und den Sinn der bildlichen Ausdrücke; b) den Charakter oder die Eigentümlichkeit des Lesetons und seiner Veränderung; c) die zu betonenden Wörter; d) die Bewegungen der Stimme in Bezug auf schnelleres und langsameres Lesen.

Um den Ton mit Rücksicht auf den Text zu verändern und ein natürliches Lesen zu erhalten, gebe der Lehrer sich alle Mühe, sowohl durch den Eindruck seines musterhaften Lesens als durch das Abfragen seine Schüler mit dem Inhalt des Lesestücks bekannt zu machen, indem er von dem Gedanken oder Gefühl des Schriftstellers ihr Inneres durchdringen läßt.

4. Lesen desselben Satzes durch die Schüler.

5. Anwenden desselben Verfahrens auf die folgenden Sätze.

Ausdrucksvolles Lesen des ganzen Stückes durch einzelne Schüler und bisweilen Chorlesen; diese letztere Übung ist nicht schwieriger als das ausdrucksvolle und gemeinsame Hersagen eines Gebetes.

Es ist vorteilhaft, von Zeit zu Zeit ein so behandeltes Stück wörtlich auswendig lernen zu lassen, wenn seine Darstellung sich dazu eignet.

Viertes Kapitel.

Das Schönschreiben.

Übersichtstabelle.

Definition.
Bethätigung der Geisteskräfte.
Wichtigkeit.

Regeln oder Grundsätze.
1. Man achte auf die Haltung des Körpers, der Feder und des Heftes.
2. Der Schreibunterricht muß sachkundig und gründlich sein.
3. Er muß praktisch sein.
4. Er soll den Sinn für das Schöne und Gute bilden.
5. Die Arbeit des Schülers muß gut überwacht werden.

Von der eigentlichen Methode.
- Die langsame Schrift[1].
  - Arten und Größe der Schrift.
  - Ordnung der Buchstaben.
- Die Schnellschrift[2] (Kurrentschrift).
  - Verfahrungsweisen.
    - Die geleitete Nachahmung. — Schiefertafel.
    - Das Nachmachen vorgedruckter Formen. — Präparierte Hefte.
    - Freie Nachahmung. — Abschreiben von Vorschriften.
- Lehrgang einer Unterrichtsstunde.

---

[1] Posée, d. h. die langsame Schrift.
[2] Expediée, d. h. die Schnellschrift.

Definition. Die Schrift ist die Darstellung des Gedankens vermittelst der üblichen Zeichen, die man Buchstaben nennt. Die Kalligraphie oder das Schönschreiben, wie es in der Volksschule betrieben werden soll, ist die Kunst, auf eine leserliche und dem Auge angenehme Art die Buchstaben, welche die Laute vorstellen, zu bilden und sie miteinander zur Bildung von Wörtern zu verbinden; dabei hat man sich nach den wichtigsten Gesetzen des Schönheitssinnes zu richten.

Bethätigung der Geisteskräfte. Die Kalligraphie übt und pflegt wie auch das Zeichnen den Gesichtssinn, die Geschicklichkeit der Hand, die Aufmerksamkeit, die Vorstellungskraft, das Urteil und den Schönheitssinn.

Wichtigkeit. Von allen Fertigkeiten ist offenbar die Schreibkunst wegen ihres erziehlichen Einflusses und unmittelbaren Nutzens nach oder vielmehr mit dem Lesen in allen Lebenslagen die erste, allgemeinste und notwendigste Kunst. In der That ist eine schöne Schrift nebst dem Zeichnen außerordentlich geeignet, dem Kinde die Liebe zum Schönen einzuflößen und sie zu verallgemeinern, ferner von Kindheit an diesen reinen und edlen Sinn, diesen Geist der Ordnung und der Sorgfalt, der so vorteilhaft auf alle Einzelheiten des ganzen Lebens einwirkt, zu entwickeln. Von andern Gesichtspunkten aus betrachtet kommt die Schreibkunst der Unvollkommenheit des Gedächtnisses, seiner Vergeßlichkeit, welche so oft die Früchte unseres Nachdenkens oder andere wichtige Sachen, die wir behalten sollten, uns entschwinden läßt, zu Hilfe. Übrigens wird dadurch, daß wir unsere Gedanken zu Papier bringen, der Geist zu einer tiefer gehenden und sorgfältigern Arbeit genötigt, was der geistigen Erziehung zu nutze kommt, wie wir es in der Methodik des Aufsatzes nachweisen werden. Es ist kaum nötig, noch hinzuzufügen, daß derjenige, der nicht schreiben kann, allenfalls seine Interessen aufs Spiel setzt, wenn es auch nur ein bescheidener Arbeiter wäre, während diese Geschicklichkeit für viele schon eine Quelle und ein Mittel zu einer glücklichen Zukunft und zur Erwerbung von Vermögen gewesen ist.

Man muß schon von Anfang an sorgfältig darauf achten, daß die Schüler streng die Regeln über Haltung des Körpers, des Heftes und der Feder beobachten.

Die wesentlichen und wichtigsten Gesundheitsregeln wie die schöne Ausführung der Schrift verlangen gebieterisch, daß der Schüler diesen Grundsatz beobachte. Mißbildungen der Brusthöhle und der Organe, welche sie einschließt, die Krümmung der Wirbelsäule und Kurzsichtigkeit sind nach Aussage der Ärzte die furchtbaren Folgen der gewohnheitsmäßigen schlechten Haltung des Körpers während des Schreibens.

Vor allem muß die Höhe der Bänke und Tische im gehörigen Verhältnis zu der Größe der Schüler stehen, derart, daß der Schenkel mit

dem Oberkörper einen Winkel von 90° bildet, und daß der Fuß des rechten Beines senkrecht und fest auf dem Fußboden steht, während das linke Bein ein wenig weiter vorgestellt wird. Der fast aufrecht sitzende Körper, der mit der linken Seite dem Tisch sich ein wenig nähert, ohne ihn zu berühren, stützt sich und ruht auf dem linken Vorderarm, der ganz und parallel mit der Brust auf den Tisch gelegt ist, während die Hand auf dem Papiere liegt, um es nach Bedürfnis zu bewegen; dabei muß aber immer der untere Rand des Blattes mit dem Tische parallel[1] sein.

Diese Stellung des Körpers läßt den rechten Arm, welcher in der Gegend des Ellenbogens etwa 10—15 cm vom Rumpfe entfernt ist und nur mit der Mitte des Vorderarms auf dem untern Rande des Tisches ruhen soll, vollkommen frei in seinen Bewegungen.

Die Finger der rechten Hand sollen leicht gekrümmt und das Handgelenk etwa 2 cm gehoben sein. Die Feder wird durch die drei ersten Finger gehalten; der Daumen und der Mittelfinger halten und führen sie. Der Zeigefinger, der leicht gestreckt ist, läßt sich bis zur Nagelwurzel des Mittelfingers hinunter und drückt mehr oder weniger stark auf die Feder, um die Schattierungen zu bilden.

Der Daumen ergreift die Feder gegenüber dem ersten Gelenk des Zeigefingers. Endlich ist es Aufgabe der zwei andern Finger, des Ringfingers und des kleinen Fingers, gleichzeitig mit dem Vorderarm das Gewicht der Hand zu tragen, aber dabei leicht über das Papier hinzugleiten. Der obere Teil des Federhalters soll zwischen der Wurzel und dem ersten Gelenk des Zeigefingers hindurchgehen.

Der Schreibunterricht muß sachkundig und gründlich sein.

Der Lehrer soll die Wahl der Methode mit allem, was sich darauf bezieht, und der Schüler die Anwendungen derselben überlegen. Eine rationelle Methode setzt nur mögliche, nützliche und zweckmäßig nach ihren Elementen, nach der Ähnlichkeit der Buchstaben und nach der Schreibschwierigkeit geordnete Übungen voraus. Sie stellt bezüglich der Form, der Größe und der Reihenfolge der verschiedenen Schriftarten nur bewährte Grundsätze auf, die sich auf die Natur der Sache und die wirklichen Fähigkeiten der Schüler stützen. Sie wählt endlich mit Überlegung die Verfahren der Darlegung, der Anwendung und der Kontrolle, von denen sie Gebrauch macht.

Es ist klar, sagt ein Schriftsteller, daß die Hand nur handelt unter der Einwirkung des Willens, welcher selbst seine Bewegungen nach der

[1] In Deutschland bekommt der untere Rand des Heftes rechtsschiefe Lage, und zwar so viel, daß die stets senkrecht nach der Brust geführten Grundstriche zu den Linien die nötige oder vorgeschriebene Schräge erhalten.



Einsicht richtet, welche ihm die geistigen Fähigkeiten geben. Daher ist es wichtig, dem Geiste des Schülers ein schönes Musterbild (des Buchstabens) einzuprägen, ihn über die Art und Weise, dasselbe nachzumachen, zu belehren, bevor seine Hand in der Wiedergabe derselben geübt wird. Der Lehrer zeichnet dieses Musterbild so vollkommen als möglich auf die Tafel, zergliedert es dann, d. h. zerlegt es in seine Elemente, benennt ein jedes von ihnen, läßt seinen Ausgangs- und seinen Endpunkt sowie die Größe und die Stellung der verschiedenen Teile zu einander bestimmen, dann läßt er die Elemente verbinden, um den zu übenden Buchstaben herzustellen, und läßt ihn mit den schon bekannten und ihm verwandten Buchstaben vergleichen. Endlich macht er die Schüler mit den Grundsätzen bekannt, welche sich auf die Bildung der Schleifen, auf die Entfernungen der Buchstaben, auf die Verbindungen zwischen den Buchstaben eines und desselben Wortes und auf den Abstand der Wörter untereinander beziehen.

Der Lehrer wiederhole alle diese Grundsätze nach Bedürfnis und lasse sie während der Anwendung und der Korrektur durch die Schüler wiederholen. Was das gründliche Verfahren über Anwendung und Kontrolle betrifft, so werden wir von der ersten im Abschnitt über die eigentliche Methode, und von der zweiten in der Entwicklung eines der folgenden Grundsätze sprechen.

Der kalligraphische Unterricht muß praktisch sein.

Dieser Unterricht hat selbstverständlich den Zweck, den Schüler dahin zu bringen, daß er eine schöne Schnellschrift, welche die gebräuchliche und für die meisten Menschen die allein wirklich nützliche ist, sich aneigne. Nun aber ist eine schöne Schnellschrift die Frucht einer schönen langsamen Schrift, welche selbst wieder durch eine gute Schreibmethode vorbereitet worden ist; daher ist sehr viel daran gelegen, daß der Lehrer alle seine Mühe auf die Wahl der letztern verwendet; denn wie die Kinder ihr ganzes Leben lang die in ihrer Jugend angenommenen Fehler der Aussprache behalten, so wird auch ihre Schrift nie ganz die Spuren einer schlechten Methode oder der auf den Schulbänken angenommenen üblen Gewohnheiten, welche sie damals, als sie anfingen, den Griffel, Bleistift oder die Feder zu halten, sich aneigneten, verlieren. Daher muß man notwendigerweise stets darüber wachen, daß sie strenge die im vorhergehenden Paragraphen aufgestellten Regeln beobachten, und man muß im gründlichen Unterricht der langsamen Schrift nur rationelle und allgemeine Principien geben und die Einheit dieser Grundsätze und der Buchstabenformen sowohl in betreff der langsamen als der Schnellschrift festhalten. Wie viele junge Leute giebt es nicht, deren langsame Schrift annehmbar und bisweilen sogar schön war, deren Schnellschrift aber auffallend verzogen und unleserlich ist? Dieses Mißverhältnis hat einen doppelten Grund: die Nicht-

beobachtung der vorhergehenden Regeln und die Gewohnheit, daß man die Schüler ihre schriftlichen Aufgaben schlecht schreiben läßt, sei es, daß man zu schnell diktiert oder daß man ihnen übermäßig große Strafarbeiten aufgiebt. Weit entfernt, auf diese Weise zu handeln, muß der Lehrer im Gegenteil das Schönschreiben wie das Rechtschreiben bei jeder Arbeit überwachen. Er belehrt sie, daß man durch das Schnellschreiben nicht schön schreiben lernt, ebensowenig als man durch Schnelllesen gut lesen lernt, sondern daß das Gegenteil der Fall ist: das Mittel, um zu einem raschen und guten Schreiben und Lesen zu gelangen, besteht darin, daß das eine wie das andere langsam geübt wird.

Der kalligraphische Unterricht soll den Sinn für das Schöne und Gute bilden.

Ebenso wie das Zeichnen ist auch die Kalligraphie berufen, durch die Beobachtung und Anwendung der Gesetze des Schönen den Schönheitssinn zu entwickeln. Der Lehrer mache auf diese Gesetze an den Schreibvorlagen aufmerksam, er beobachte sie in der Erklärung der Grundsätze und beim Vorschreiben der Buchstaben auf die Wandtafel und lasse sie von den Schülern bei den Übungen im Schönschreiben anwenden.

Er zeige ihnen, daß alle Buchstaben die gleiche Lage haben müssen, wodurch dann die Schreibseite ein einheitliches Gepräge erhält; er zeige ihnen ferner die Mannigfaltigkeit, welche durch die Verschiedenheit der Buchstaben und ihrer Bestandteile hervorgebracht wird; die Ordnung und Symmetrie in der Gleichförmigkeit des Randes, in der regelmäßigen Entfernung der Linien, der Buchstaben desselben Wortes und der Wörter derselben Linie; die Proportion, welche aus dem richtigen Verhältnis der Länge und Stärke der Bestandteile eines jeden Buchstabens hervorgeht, und endlich die Harmonie des Ganzen, welche durch die geschickte Verbindung der Buchstaben und die Vereinigung aller vorhergehenden Eigenschaften, deren Ergebnis eben die Einheit der Schrift sein wird, hervorgebracht wird.

Infolge des engen und natürlichen Zusammenhanges zwischen dem Sinn für das Schöne und demjenigen für das Gute wird das sittliche Gefühl von der Geschmacksbildung beeinflußt werden. Dieses erzieherische Resultat wird sich noch mehr geltend machen, wenn man durch die Wahl der Gedanken, welche den Inhalt der Vorschriften bilden, mit der Schönheit der Form Ideen und edle Gefühle zu verbinden weiß, deren Ausdruck, weil er durch die Abschrift wiederholt wird, sich mit unzerstörbaren Zügen dem Geiste und Herzen der Kinder einprägen wird.

Bei diesem Anlaß erinnern wir uns eines Mannes, der mehr als 40 Jahre alt war und oft und aus Zerstreuung den Inhalt einer langen

Schönschreibvorlage, die ihm einst als Übung auf den Schulbänken gedient hatte, mechanisch niederschrieb, und er gestand, daß oftmals in seinem Leben der in diesem Beispiel ausgedrückte Gedanke den besten Einfluß auf sein Betragen ausgeübt habe.

Die Arbeit des Schülers muß gut kontrolliert werden.

Wir erinnern hier zunächst an das, was in der allgemeinen Methodik in betreff der Kontrolle über die Aufgaben gesagt worden ist, und fügen noch hinzu, daß diese Kontrolle wegen ihrer guten Wirkungen in der Kunst mehr als in wissenschaftlichen Anwendungen, wo die vernünftige Anschauung sich selbst korrigieren kann, notwendig ist. Diese Kontrolle bezieht sich auf alles das, was auf die Schönheit der Schrift Einfluß haben kann: die Haltung des Körpers, der Feder und des Heftes; die Gleichförmigkeit der Lage, die Form, die Maßverhältnisse und Verbindungen der Buchstaben, Gleichheit und Verhältnis der Höhe, der Grundstriche 2c. Nichts darf dem wachsamen Auge des Lehrers, der sich bemühen soll, der Ursache des in jeder Schrift vorherrschenden Fehlers nachzuforschen, um geeignete Abhilfe zu schaffen, entgehen. Er prüft aufmerksam die Haltung des Schreibers und die Art und Weise, wie er die Feder hält, da die Nichtbeobachtung dieses Grundsatzes die Hauptursache der schlechten Schrift ist[1].

---

[1] Die gewöhnlichen Schönschreibfehler sind: 1. zu große Neigung; 2. zu gerade Stellung; 3. zu schwache Grundstriche; 4. zu starke Grundstriche; 5. eine unregelmäßige Strichstärke; 6. zitterige Schrift; 7. falsche Schattierung; 8. zu eckige Schrift; 9. Ungleichheit der Schriftzüge; 10. schlechte Stellung der Wörter; 11. das Schreiben unter oder über die Linien. — Der erste Fehler kommt daher, daß der Schreiber den rechten Arm zu nahe am Körper hält, oder daß sein Daumen sich nicht genugsam biegt; der zweite daher, daß er die rechte Seite zu nahe beim Tische oder den rechten Arm zu weit vom Körper entfernt hält, oder daß er sein Papier schräg hält oder sich des Zeigefingers zur Führung der Feder bedient. Man muß das Kind daran gewöhnen, sich nur des Daumens und des Mittelfingers zur Führung der Feder zu bedienen; denn durch die natürliche Bewegung dieser Finger erhält die Schrift die nötige Schräge; der Daumen hindert die Feder, zu weit nach rechts, und der andere, zu weit nach links zu gehen. Der dritte Schriftfehler, daß die Grundstriche nicht stark genug sind, kommt daher, daß die Feder zu hart, d. h. nicht genug gespalten ist, oder daß sie zu schräg geführt wird. In Bezug auf den vierten mache man den Schüler aufmerksam, daß er zu stark auf die Feder drückt, oder daß diese zu tief gespalten oder zu breit ist; der fünfte kommt daher, daß das Kind die Hand nach außen umlegt, und daß die Feder nicht immer auf ihren zwei Spitzen läuft; der sechste daher, daß der Schüler zu ängstlich ist und die Feder zu fest hält; der siebente daher, weil er sie zu schräg hält, d. h. daß die Feder mit ihrer breiten Seite dem untern Handrand statt der Brust zugekehrt ist, so daß er den Grundstrich nur wagrecht machen kann, oder daß er zu weit unten auf die abgerundeten Buchstaben drückt; der achte daher, daß er mit dem Druck der Feder vor Vollendung der Rundung nachläßt, und daß er die Feder mit dem Daumen allein führt; der neunte hat die Flüchtigkeit oder Nachlässigkeit des

Die Korrektur kann Klassenkorrektur, Einzelkorrektur sein oder kann von den Schülern selbst durch Umtausch der Hefte gemacht werden.

Es ist zu empfehlen, die erste täglich auf der Wandtafel vorzunehmen und sie auf solche Übungen zu beziehen, bei welchen die Grundsätze, welche gerade vorher erklärt worden sind, zur Anwendung kommen. Nachdem der Lehrer den am meisten begangenen Fehler auf der Wandtafel angegeben hat, vergleicht er die schlecht gemachten Buchstaben mit dem als Muster vorgeschriebenen; er läßt die Fehler derselben aufsuchen, verbessert sie und bezeichnet die Art und Weise, sie zu vermeiden. Ein ausgezeichnetes Mittel, den Schülern die Fehler zur Erkenntnis zu bringen, besteht darin, die Buchstaben in ein schiefwinkliges Parallelogramm einzuschließen, dessen Länge und Breite durch die äußersten Grenzen des Buchstabens bestimmt sind. Unabhängig von dieser gemeinsamen und täglichen Korrektur muß man von Zeit zu Zeit die Einzelkorrektur vornehmen, die sich hauptsächlich auf die gewöhnlichen Fehler des einzelnen Schülers bezieht.

Während der Schreibübung bleibt der Lehrer auf dem Katheder, um die Überwachung leichter ausüben zu können; von da aus beobachtet er die Schreibweise eines jeden Schülers, wie wir es vorher gesagt haben. Der Reihe nach begeben sich die Schüler zum Lehrer, welcher ihre Arbeiten korrigiert und sich darauf beschränkt, einen einzigen Fehler zu bezeichnen, der in einer gewohnheitsmäßigen Unregelmäßigkeit oder in einer schlecht gebildeten Grundform besteht, und er verlangt dann, daß der Schüler in allen seinen schriftlichen Arbeiten auf das, was ihm gesagt wurde, achthabe. Die Korrektur besteht meistens darin, dem Schüler die Fehler anzuzeigen und durch einen Federstrich zu verbessern, bisweilen einen Musterbuchstaben über den fehlerhaften zu schreiben. Bei den spätern Verbesserungen lasse der Lehrer die bezeichneten Bemerkungen wiederholen und verfolge denselben Fehler, bis er verschwunden ist.

Von der eigentlichen Methode.

Die Methode bezeichnet die verschiedenen Schriftarten, die Ordnung, in welcher die Schriftarten und die Buchstaben aufeinander folgen sollen, sowie auch die verschiedenen Grade oder Reihenfolgen der Übungen. Sie

---

Schülers zur Ursache, welche ihn hindert, durch eine langsame und gleichmäßige Bewegung den Haarstrich bis zum Ende zu ziehen; der zehnte kommt daher, daß der Schüler nicht genugsam die Verhältnisse und Zwischenräume kennt, oder daß er sich nicht genug Mühe giebt, seine Vorlagen nachzuahmen; der elfte endlich kommt daher, daß er den Arm zu fest auf dem Tisch aufliegen läßt, so daß er gezwungen wird, ihn öfters zu heben, wobei er ihn zu weit vorwärts oder rückwärts schiebt, so daß er notwendigerweise höher oder tiefer fährt, als er sollte, während dagegen, wenn er die Hand den Gang des Handgelenks gehen ließe, in gerader und horizontaler Linie schreiben würde. (Engling und Parizel.)

giebt ferner die Verfahrungsweisen an, welche den Fortschritt der Schüler beschleunigen können. Die Schönschreibmethode muß, wie auch die Zeichenmethode, rationell, einförmig, stufenmäßig, abwechselnd und wiederholend sein.

Schriftarten und Ordnung des Unterrichtes. Wir wollen die wenigen wichtigen Schreibarten außer acht lassen und nur von der englischen (lateinischen) Schrift sprechen, bei der wir die langsame und die Schnellschrift (Kurrent- oder Kursivschrift) unterscheiden. Die erste umfaßt die große, die mittlere und die kleine Schrift. Nach unserer Meinung ist es passend, mit der mittlern anzufangen, da die größte mit den kleinen und zu schwachen Fingern des Kindes nicht ordentlich ausgeführt werden kann, und da die kleine sich zur genauen Analyse der Buchstaben, deren Elemente kaum zu unterscheiden wären, nicht eignet. Sobald die Schüler die mittlere in befriedigender Weise schreiben können, so fange man wegen der Aufgaben die kleine an, ohne deswegen die mittlere ganz zu vernachlässigen.

Dann kommt die große Schrift zur richtigen Zeit, um den Fingern mehr Gelenkigkeit und der Hand mehr Sicherheit und Kraft zu geben.

Reihenfolge der Übungen. Wir können auf die Schreibmethode anwenden, was wir auch vom Zeichnen sagen werden. Die kalligraphischen Buchstaben sind in Wirklichkeit nichts anderes als eine Verbindung einfacher Striche, die in verschiedener Weise aneinandergefügt sind. Daher ist es natürlich, bei diesen Übungen mit den Elementarstrichen, deren Zahl eine kleine ist, und welche übrigens sich von den Elementen des Zeichnens nicht merklich unterscheiden, anzufangen. Aber ebenso wie man in der Lesemethode keine Verbindung von Lauten anwenden darf, die sich in keinem Worte der Sprache finden, so darf man auch in der Schreibmethode nicht solche Elemente üben lassen, die nicht als Hauptbestandteil irgend eines Buchstabens des Alphabets vorkommen. Wozu nützen z. B. die langen, geraden Grundstriche, „die Stöcke", wie die Kinder sie nennen? Zuerst übe man gebogene Striche, Haar- oder Grundstriche, von links nach rechts oder von rechts nach links, dann gerade und schattierte Striche, d. h. solche, die nur in ihrem untern Teile dick sind, wie man sie eben in der gebräuchlichen Kurrentschrift findet.

Der Lehrer erkläre, daß man unter dem Liniennetz vier parallele Linien versteht, von denen die zwei mittlern durch ihre Entfernung die Höhe der Buchstaben einer Größeneinheit und die zwei äußern die Länge der Buchstaben mit Schleifen bezeichnen. Je nachdem die Schrift klein, mittel oder groß ist, sind die äußern von den mittlern um 2, 3 oder $1^1/_2$ Größeneinheiten entfernt. Die gewöhnliche Schräge oder Lage von 45^0 für die Grundstriche wird auf dem Netz durch die Diagonale eines Quadrats bezeichnet, die größere Neigung der Verbindungsstriche beträgt 60^0.

Man fange das eigentliche Schreiben mit dem Üben einzelner Buchstaben an, welche in einer stufenmäßigen Ordnung, die durch die Analogie der Formen oder die Schwierigkeit der Ausführung bestimmt ist, dargestellt werden. Man muß also 1. mit den Buchstaben von einer Größeneinheit (die zwischen die Mittellinien geschrieben werden) anfangen, und zwar beginne man mit den Grundformen, übe dann die unmittelbar von ihnen abstammenden, jede für sich allein; dann verbindet man sie, um Wörter und kleine Sätze zu bilden; endlich folgen die Buchstaben mit zwei verschiedenen Grundformen; 2. muß man die Buchstaben mit oder ohne Schleife, welche über die Mittellinien hinausgehen, üben. Um die relative Höhe dieser letztern kennen zu lernen, ist es anzuempfehlen, dem vergleichenden Studium der Buchstaben t, d, l, welche in der kleinen Schrift um 1, 2 oder 3 Größeneinheiten über die obere Mittellinie hinausgehen, eine Stunde zu widmen; 3. muß man diejenigen, welche unter die Mittellinien hinuntergehen, und endlich das f mit doppelter Schleife üben. Beim Schreiben der großen und der Buchstaben ohne Schleifen, welche über die Mittellinien hinausgehen, bediene man sich geeigneter Hilfslinien, welche den Zwischenraum zwischen den Grenzlinien und den Mittellinien einteilen. Dann kommen die großen Buchstaben und die Zahlen in einer stufenmäßigen Ordnung gleich derjenigen, welche für die kleinen Buchstaben angegeben worden ist. Der Lehrer gehe nicht zum Üben eines neuen Buchstabens über, bis die Schüler den vorhergehenden vollständig verstanden haben und im stande sind, ihn auf befriedigende Art zu schreiben.

Verfahrungsarten. Die gebräuchlichsten Verfahrungsarten der Kalligraphie sind ausschließlich das Nachmachen vorgedruckter Formen und endlich das Nachmachen verbunden mit der Nachahmung.

„Die erste besteht darin, daß man die Vorschrift vor das Kind oder auf den Tisch zur Linken seines Heftes legt, daß man dieselbe von ihm Stück für Stück nachschreiben läßt, dann seine Arbeit nachsieht und ihm durch Verbesserungen zeigt, worin seine Nachahmung mangelhaft sei. Sie hat den doppelten Nachteil, daß sie den Schüler zu sehr sich selbst überläßt und von ihm eine zu starke und zu geteilte Aufmerksamkeit verlangt, deren das Kind nicht fähig ist.

„Die zweite besteht darin, daß man dem Kinde ein in schwacher Farbe vorgedrucktes Muster giebt, damit es sich im Nachahmen desselben übe, bis es die betreffende Form gelernt hat; dann nimmt man ihm dieses künstliche Hilfsmittel weg und legt ihm, wie oben gesagt, eine Vorschrift vor. Im Gegensatz zum ersten Verfahren gestatten die vorgedruckten Muster dem Geiste des Schülers keine Übung.

„Die dritte besteht darin, daß man dem Schüler ein Musterheft in die Hände giebt, d. h. ein solches, welches auf der ersten Linie einer jeden Seite und manchmal in der Mitte die Vorschrift selbst und darunter einen Entwurf darbietet, der für den Anfang durch seine Ausführlichkeit die

Nachahmung erleichtert, aber nach und nach immer weniger Anhaltspunkte bietet, damit das Kind zuletzt jedes künstliche Hilfsmittel entbehren kann. Das letztere Verfahren, welches die Vorteile der zwei andern verbindet, deren Nachteile aber vermeidet, wird im allgemeinen den andern vorgezogen." [1]

Der Lehrer soll, welches Verfahren er auch immer anwendet, doch nie unterlassen, auf der Wandtafel die analytisch-synthetische Darstellung des Buchstabens, welcher geübt werden soll, zu erklären, ihn mit andern ähnlichen zu vergleichen und die Klassenkorrektur vorzunehmen.

Ausgangspunkt. Schreiben auf der Schiefertafel. In der speciellen Methodik über Lesen und Zeichnen stellen wir durch zahlreiche und überzeugende Gründe fest, daß es passend ist, das Kind schon bei seinem Eintritt in die Schule in die Schreibübungen einzuführen. Das Vorurteil, das lange gegen diese Praxis geherrscht hat, und welches das Schreiben so lange hinausschob, bis die Schüler lesen konnten, ist jetzt gänzlich verschwunden.

Es ist schließlich noch zu erwägen, ob man der Schiefertafel oder dem Papier den Vorzug geben soll. Man wendet ein, daß das Schreiben auf der Schiefertafel die Hand schwer mache, die Finger an steife, krampfhafte Haltung gewöhne und zu einer schwerfälligen und unschönen Schrift führe. Diese Einwendungen wären begründet, wenn man den Gebrauch zu kurzer oder abgestumpfter Griffel dulden würde. Wenn sie genügend lang und gespitzt sind, haben sie nicht mehr Nachteile als die Feder. Sie haben sogar vor der letztern den Vorteil, die Schreibelemente insofern zu vereinfachen, daß der Anfänger sich nicht mit der Stärke der Grund- und Haarstriche, sondern mit der Form der Buchstaben zu beschäftigen hat. Übrigens wird trotz mannigfacher Anfechtungen der Gebrauch der Schiefertafel, die sonst sehr nützlich, ja wenn nicht geradezu für die Übungen des Zeichnens, des Rechnens und des Kartenzeichnens notwendig ist, noch lange Zeit in den meisten Schulen fortbestehen. Man soll daher eher danach streben, sie zu verbessern als zu verdrängen.

Wenn man betrachtet, welche große Schwierigkeiten den jungen Schülern das Ziehen gerader, paralleler, überall gleichweit entfernter Linien sogar mit Hilfe eines Lineals bereitet, so wird man den Vorzug schieferfarbiger und linierter Kartons und Hefte vor der natürlichen Schiefertafel anerkennen.

Obwohl die reine Nachahmung manche Nachteile mit sich bringt, so zwingt uns doch die Macht der Umstände, d. h. die jetzt allgemein gebräuchliche Schreiblesemethode, dieses Verfahren in um so höherem Maße anzuwenden, als die Schiefertafel fast gar keine Anhaltspunkte bietet.

Um die Nachteile der Schiefertafel zu vermindern, halte man sobald als möglich die Schüler zu speciellen Schreibübungen in den zu diesem

[1] Von der Leitung der christlichen Schulen.



Zwecke präparierten Heften an. Unterdessen kann die Schiefertafel zu Vorübungen beim Schreibunterricht, wie sie oben angegeben worden sind, und zur Wiedergabe der Übungen des Schreibleseunterrichtes, die der Lehrer auf der Wandtafel gemacht hat, verwendet werden.

Gebrauch der präparierten Hefte. Wie wir vorhin bemerkt haben, besteht diese Methode (denn sie ist wirklich eine) in einer Reihe präparierter Hefte, worin die verschiedenen Schriftarten stufenmäßig dargestellt, sowie für jede Art die Vorübungen zum Nachbilden der Buchstaben, zuerst einzeln, dann in ihrer Verbindung und nach der Ordnung ihrer Abstammung und der Schwierigkeit ihrer Ausführung, zusammengestellt sind. Auf jeder Seite ist ein zuerst sehr vollständiges Liniennetz vorgedruckt, wodurch unter anderem die Größe der Schrift und ihre Neigung angegeben wird. Im Anfang hat der Schüler mit der Feder nur den mit blasser Tinte gezeichneten Buchstaben nachzufahren, deren Anhaltspunkte wie diejenigen des Netzes nach und nach immer weniger vollständig werden, bis sie endlich ganz verschwinden. Die Vorteile dieser Verfahrungsweise sind unbestreitbar. Die Übungen auf der Schiefertafel haben die Finger des jungen Schreibers gelenkig gemacht, sein Auge hat einen allgemeinen Begriff von den Buchstabenformen erworben; nun ist der Zeitpunkt gekommen, daß sich der Schüler diese Buchstabenformen genauer einpräge, daß er die Grund- und Haarstriche unterscheide. Mit Hilfe des Liniennetzes wird das Kind gleichsam gegen seinen Willen gezwungen, sich an die Lage, das richtige Verhältnis der Schrift, die Entfernung der Wörter und der Buchstaben zu gewöhnen. Endlich läßt dieses Verfahren die Vorschriften (modèles) entbehren, da diese im Hefte vorgedruckt sind, es erlaubt dem Schüler, allein zu arbeiten, und was besonders wichtig ist, führt dies die ganze Klasse zu einer großen Gleichförmigkeit der Schrift und erleichtert zu gleicher Zeit die gute Haltung der Hefte. Dieser letzte Punkt verdient eine kurze Erklärung. Die Hefte spielen im Haushalt der Schule eine große Rolle, die Art und Weise, wie sie gehalten sind, ist fast immer bezeichnend für den moralischen Zustand einer Klasse und die geistigen Anlagen der Kinder. Mit Tinte befleckte Blätter, unvollendete und zerrissene Seiten verraten schlechte Schüler und einen Lehrer, der es an Eifer und Wachsamkeit fehlen läßt.

Die freie Nachahmung. Nachdem der Schüler die Reihe der präparierten Hefte durchgeübt hat, ist er vollkommen im stande, mit dem reinen Nachahmen, welches den Schluß des Schreibunterrichtes bildet, zu beginnen. Diese Übung soll übrigens dadurch vorbereitet werden, daß der Schüler von Zeit zu Zeit auf ein loses Blatt eine Probeschrift anfertigt. Ebenso könnte der Lehrer ein sogenanntes Ehrenheft anlegen, in welches die geschicktesten Schüler einige Sätze schreiben dürften, die man den Inspektoren und Eltern zeigen könnte. Wir haben schon gesagt, welche Eigenschaften die Vorschriften nach Inhalt und Form besitzen sollen: einen

lehrreichen Gedanken, ein edles Gefühl, einfache, reine, elegante und mit den ausgesprochenen Grundsätzen übereinstimmende Formen, eine solche Auswahl von Wörtern, daß darin alle Elemente des großen und kleinen Alphabets vorkommen. Von Zeit zu Zeit muß man die Vorschrift auswendig schreiben lassen, um sich zu versichern, ob das Gedächtnis die Form der Buchstaben genau behalten hat. Es ist ebenfalls gut, besonders wegen der Schnell-(Kurrent-)schrift, den Schüler, der eine Zeitlang mit Hilfe von vier Linien geschrieben hat, daran zu gewöhnen, auch auf eine einzige, welche endlich nur durch die zwei Endpunkte bestimmt wird, zu schreiben. Die Vorschriften, welche besonders den fortgeschritteneren Schülern gegeben werden sollen, bestehen in Rechnungen und Quittungen und andern derartigen Aufsätzen, mit deren Gebrauch man sie vertraut machen muß.

Von der Schnell- oder Kurrentschrift. Das Ziel des kalligraphischen Unterrichtes ist eine schwungvolle, korrekte und elegante Schnellschrift (Kursivschrift). Die hauptsächlichsten Fehler, die der Aneignung einer schönen Schnellschrift entgegenstehen, sind: die Nichtbeobachtung der Principien und die Sucht, Schnörkel anzubringen, welche die eigentliche Schrift wie in eine Wolke einhüllen und sie unleserlich machen. Dadurch, daß man diese Fehler bezeichnet, ist zugleich auch das Hilfsmittel angegeben. Weil die Zeit, die für das Schreiben bestimmt ist, nicht ausreicht, um den Schülern eine schöne Schnellschrift beizubringen, wird man das Ziel dadurch zu erreichen suchen, daß man darauf dringt, daß die Diktate und die Aufgaben immer sehr schön geschrieben seien. Man lasse auch in diese Hefte Proben der Kurrentschrift schreiben.

Als Vorbereitung zur Kurrent-, selbst zur langsamen Schrift lassen einige Kalligraphen schon von Anfang des Schreibens an gemeinsame Übungen ausführen. Sie lassen die Schüler beim Schreiben eines jeden Buchstabens die hierzu notwendigen Bewegungen zählen (Taktschreiben). Die Zahl dieser Bewegungen wird bestimmt durch diejenigen der Linien oder Elementarstriche eines Buchstabens. Dann bestimmt man die Zeit, die zum Schreiben einiger Linien verwendet werden soll. Außer dem Nutzen dieser Übungen in Bezug auf die Schrift selbst könnten sie vorteilhaft bei den orthographischen Diktaten angewendet werden, wo die Nachzügler oft einen beträchtlichen Zeitverlust verursachen.

Lehrgang einer Unterrichtsstunde.

NB. Der Gebrauch der präparierten Hefte darf den Lehrer nicht der Mühe entheben, die Buchstaben auf der Wandtafel vorzuschreiben und zu erklären.

1. Man zieht mit Hilfe des Lineals auf die Wandtafel das Liniennetz mit Angabe der Lage und, wo es nötig ist, der Hilfslinien.

2. Schreiben und Zerlegen des Buchstabens, Benennung seiner Teile mit Angabe ihrer Ausgangs- und Endpunkte und relativen Größe.

3. Zusammensetzung des Buchstabens mit Bemerkungen über die Verbindung seiner Teile.

4. Vergleichung des neuen Buchstabens mit den ähnlichen schon bekannten, oder Anwendung auf neue, noch nicht gelernte Buchstaben.

5. Verbindung der Buchstaben mit Bemerkungen über den Ausgangs- und Endpunkt der Schleifen und die Entfernung der Buchstaben desselben Wortes und der Worte untereinander.

6. Vorschreiben des erklärten Buchstabens auf der Tafel durch einige Schüler. Aufsuchen und Korrigieren der Fehler durch ihre Mitschüler.

7. Schreiben in die Hefte oder auf die Schiefertafel. Wachen über die gute Haltung der Feder, wie über die Lage des Körpers und des Heftes eines jeden Schülers.

8. Korrigieren der einzelnen Hefte durch den Lehrer, während die Schüler schreiben, dann gemeinsames Korrigieren der am meisten vorkommenden Fehler an der Wandtafel.

Fünftes Kapitel.

Der Unterricht in der Muttersprache.

Übersichtstabelle.

Definition: Die Sprache ist die Kunst, seine Gedanken durch das Wort und die Schrift auszudrücken.

Bethätigung der Geisteskräfte: Das Studium der Sprache verlangt die Übung aller Geisteskräfte, sowohl der intellektuellen als der moralischen.

Wichtigkeit: Dieses Fach ist wichtiger als alle andern, ausgenommen die Religion.

Aufsuchen der Grundsätze vermittelst der Definition.	1. Der Sprachunterricht soll auf den Geist einwirken und denken lehren. 2. Er soll den Schülern die Worte und Sprachformen verschaffen. 3. Er soll die Schüler üben im Ausdrucke der Gedanken. 4. Er soll mächtig beitragen zur geistigen und moralischen Erziehung.
Allgemeine Einleitung des Stoffes.	1. Die gesprochene Sprache: Der Vortrag. 2. Die geschriebene Sprache: Orthographie: gebräuchliche, grammatikalische. Stil oder Aufsatz.

Definition. Die Sprache ist die Kunst (Theorie und Anwendungen oder Übungen), seine Gedanken durch das Wort (Sprechen) und die Schrift (Orthographie und Stil) auszudrücken (Kenntnis der Formen).

Bethätigung der Geisteskräfte. Nach der vorausgehenden Definition besteht die Sprache aus zwei wesentlichen Elementen: dem Gedanken, der ihren Inhalt ausmacht, und dem Ausdruck, der nichts anderes als die äußere Form und das treue Bild des Gedankens sein soll.

Die praktische Sprachkenntnis setzt also die Kunst, zu denken, voraus, d. h. die energische, vollständige und gleichzeitige Übung aller Seelenkräfte, sowohl der geistigen als der moralischen. In der That muß der Verstand, bevor man spricht, vermittelst der Sinne, des Gewissens oder der Vernunft Begriffe aufgefaßt haben. Die Denkkraft, welche sich mit diesen Begriffen beschäftigt, verbindet sie untereinander oder mit andern, welche ihr in das Gedächtnis zurückgerufen und durch die Einbildungskraft ausgemalt worden sind. Die Urteilskraft bemächtigt sich der durch den Verstand gebildeten Sätze, verbindet sie miteinander, um neue Gedanken hervorzubringen, welche sich ihrerseits derart logisch verknüpfen, daß sie ein vollständiges Ganzes bilden.

Wegen der Einheit der menschlichen Seele ist es unmöglich, daß die Gedanken, welche den Geist beschäftigen, nicht auf das Herz zurückwirken, um dort das Gefühl anzuregen, sich der Kontrolle des Gewissens zu unterziehen und das Betragen durch die Bestimmung des Willens zu regeln. Weil die Verbindung der Begriffe, der Bilder und der Gefühle aus der gemeinsamen Thätigkeit der Seelenkräfte hervorgeht, enthält sie alle Elemente, welche den Inhalt der Sprache ausmachen, deren Form nach dem Geschmack eines jeden mehr oder weniger vollkommen sein wird; deshalb hat Buffon gesagt: „Der Stil ist der Mensch", d. h. der vollkommene Ausdruck seines geistigen und moralischen Wertes. Wenn man alle Fächer der Volksschule der Reihe nach durchgeht, so erkennt man, daß das Studium der Sprache allein die vollständige und fortdauernde Übung aller Geisteskräfte erfordert.

Allgemeine Wichtigkeit. Außer der Religion übertrifft die Muttersprache durch ihre Wichtigkeit alle Unterrichtsfächer, sei es, daß man sie als Unterrichts- und Erziehungsmittel betrachtet, oder den Einfluß berücksichtigt, den sie auf das sociale Leben des einzelnen auszuüben berufen ist.

Um diese Wichtigkeit nachzuweisen, wollen wir uns auf einige allgemeine Betrachtungen beschränken, die wir dann später entwickeln werden. Es ist anerkannt, daß die Kenntnis der Sprache für den Schüler der notwendige Ausgangspunkt seines Lernens und der Schlüssel aller seiner Kenntnisse ist, welche er sowohl während seines Aufenthaltes in der Schule als auch nach seinem Austritte aus derselben sich erwirbt.

Als Mittel der geistigen und moralischen Bildung betrachtet, behält dieser Unterricht vor allen Fächern den Vorrang; denn in den meisten seiner Übungen und Anwendungen setzt er zugleich alle Seelenkräfte in Thätigkeit und entwickelt sie stufenmäßig und in einer vollständigern und harmonischern Weise als jedes andere Fach. Er ist, wie man mit Recht gesagt hat, die wichtigste, wirksamste und beste Geistesübung. Der Gedankenaustausch durch das Gespräch oder das Lesen stellt zwischen den Geistern einen intimen Verkehr und eine innige Verbindung her, welche

die Selbstthätigkeit eines jeden anregen, erheben und veredeln. Der gelesene oder gehörte Ausdruck ruft den Gedanken hervor, und wechselweise rufen neue Gedanken, die aus den ersten entstanden sind, neue Ausdrücke hervor. Durch diese häufige Übung wird auch der trägste Geist aufgeweckt und gewinnt Lebhaftigkeit und eine gewisse Selbständigkeit der Auffassung, welche durch andere Mittel kaum oder doch sehr schwer zu erreichen wäre. Überdies wirkt der Gedanke seinerseits auf das Herz durch das Gefühl, welches er erweckt, und durch die edlen Gefühle, welche er veranlaßt, so daß die moralische Erziehung auch eines der großen Resultate des Sprachunterrichtes ist, wenn er gut gegeben wird. Dies veranlaßte den P. Girard zu dem Ausspruche, daß man ihn ebensowohl als Erziehungs- wie als Unterrichtsmittel benutzen soll. Die Sprache ist in der That das eigentliche Band des socialen Lebens. Sie setzt die Geister und Herzen in Verbindung, sie läßt durch das Gespräch die Annehmlichkeiten und den Zauber der Gesellschaft kosten, durch sie lernt man den geistigen Wert eines jeden kennen, und sie erlaubt endlich durch Wort und Schrift die erworbene Bildung zur Geltung zu bringen, da sie uns ein Mittel zur Ausübung eines gesetzlichen und heilsamen Einflusses in den verschiedenen Lagen und Umständen des Lebens verschafft.

Feststellung der Hauptgrundsätze. Nach der am Anfang dieses Kapitels gegebenen Definition umfaßt die wahre und praktische Kenntnis der Sprache drei verschiedene Thätigkeiten: die Bildung des Gedankens im Geiste, die Kenntnis der einzelnen Wendungen, Worte und Ausdrücke, und den Gebrauch beider. Den Kindern eine Sprache lehren heißt also: sie denken und ihre Gedanken in dieser Sprache richtig ausdrücken lehren und sie üben, sich derselben zu bedienen, um dadurch so vollkommen als möglich ihre geistige und moralische Erziehung zu vollenden. Diese Betrachtungen führen auf die vier Hauptgrundsätze, welche den ganzen Unterricht dieses Faches beherrschen.

I. Der Sprachunterricht soll auf den Geist einwirken und denken lehren.

Dieser Grundsatz ist grundlegend, und nur durch seine Anwendung kann der Sprachunterricht fruchtbringend gemacht werden. Der Gedanke ist die Mutter der Sprache. Bevor man schreibt, muß man denken lernen, um die Worte zu denken, zu ermessen und nur seinen Gedanken auszusprechen. Gedanke, Ausdruck und die richtige Beziehung des einen auf den andern sind die wesentlichen Bestandteile einer guten Sprache.

Die Übung einer Sprache umfaßt also, wenigstens in einem gewissen Maße, die Kunst des Denkens, die Kenntnis der Wörter und Ausdrücke dieser Sprache, wie auch die richtige Auswahl der Wörter, damit die Form mit dem Inhalte übereinstimme. Von diesen drei Elementen ist das

erste unstreitig das wichtigste, aber auch am schwierigsten zu erlangen, und wie wir es leider bekennen müssen, auch das in der Volksschule am meisten vernachlässigte. Daher kommen zum großen Teile die in vielen Schulen konstatierten geringen Resultate, ungeachtet des Eifers, den die Lehrer entfalten, und der verhältnismäßig großen Stundenzahl, die diesem Fache gewidmet wird. Nur zu oft setzen die Schüler, wie wir anderswo gesagt haben, die Form für den Inhalt, das Wort für den Begriff; sie lesen und lernen, ohne zu verstehen; sie hören und wiederholen, ohne zu begreifen, und reden und handeln endlich, ohne zu denken. Das ist eine bedauernswerte Gewohnheit, welche die Geistesarbeit mechanisch und zu einem reinen Gedächtnisfache macht und nicht nur der Sprachbildung, sondern der gesamten Geistesbildung ein unübersteigliches Hindernis entgegenstellt. Jedes Wort muß im Geiste des Schülers eine Vorstellung und jeder Satz einen Gedanken wecken. Der Lehrer soll sich bestreben, dieses Resultat in allen seinen Unterrichtsstunden zu erzielen, in den Leseübungen wie in denjenigen des Anschauungsunterrichtes, in den zu lösenden Aufgaben, in den Sätzen, welche zur Erklärung und Anwendung grammatikalischer Regeln dienen sollen 2c. Überall soll der Gedanke untersucht, vertieft und oft unter einer andern Form wiedergegeben werden.

II. Der Sprachunterricht soll den Schülern die Worte und Sprachformen verschaffen.

Das zweite Sprachelement ist die Kenntnis des Ausdrucks oder der Formen der Sprache, die man spricht. Wenn Boileau mit Wahrheit sagen konnte: „Je nachdem euer Begriff mehr oder weniger dunkel ist, ist auch euer Ausdruck mehr oder weniger klar", so geschah dies offenbar in der Annahme, daß der Denker über die Wörter, Ausdrücke und Redewendungen, welche mit seinen Begriffen und Gefühlen übereinstimmen, verfügt; denn sonst würde er bei dem Ausdruck seiner Gedanken in der Muttersprache dieselben Schwierigkeiten empfinden wie bei einer fremden Sprache. Es sei des Lehrers erste und immerwährende Sorge sowohl beim Sprachunterricht wie bei jedem andern, daß die Kinder möglichst viele Wörter und Ausdrücke kennen lernen. „Welche Methode man immer beim Studium einer Sprache befolgen mag," sagt Radonvilliers, „so wird der Fortschritt doch immer darin bestehen, daß man die Bedeutung einer sehr großen Zahl von Wörtern lernt und sich recht schnell ihrer erinnert." Übrigens führt das richtige Studium der Wörter direkt zur Erwerbung der Begriffe. Wer die Wörter gut kennt, der kennt auch die Sachen gut, und man könnte beifügen: wer die Wörter nach ihrer Abstammung studiert, findet leicht die Verwandtschaft, die zwischen den Vorstellungen besteht, und vermehrt die letztern in seinem Geiste. Gerade dadurch sammelt er die Stoffe zum Denken.

Die Lehrstunden des Anschauungsunterrichtes, das aufmerksame und gründliche Studieren der Ausdrücke in ihren verschiedenen Bedeutungen und ihren etymologischen und synonymen Beziehungen, die Erklärung der Spracheigenheiten und der bildlichen Ausdrücke, die Erwerbung der Formen durch das Lesen, das Auswendiglernen von Sätzen und ausgewählten Stücken, die Übungen in der Satzbildung, d. h. in der Bildung oder Umbildung von Sätzen mit Anwendung der grammatikalischen Regeln oder als Stilübungen sind ebenso viele Mittel, welche geeignet sind, die Ausdrücke und Sprachwendungen zu erwerben.

III. **Der Sprachunterricht soll die Schüler im Ausdrucke der Gedanken üben** (praktisch sein und sich mit allen andern Fächern verbinden).

Wenn die Kenntnis einer Sprache darin besteht, daß man denken, sprechen und schreiben kann, so besteht das Mittel, sie zu lehren, darin, daß man die Schüler soviel als möglich denken, sprechen und schreiben läßt; denn der Besitz der Begriffe und Wörter, vorausgesetzt, daß man sie erwerben könnte ohne die Übung der Sprache, giebt noch keineswegs die Geschicklichkeit, sie geläufig zu sprechen. Wie alle andern Künste, so ist auch sie das Ergebnis zahlreicher und gut geleiteter Übungen. Viele Schüler können beim Austritt aus der Volksschule, nachdem sie sieben oder acht Jahre Unterricht in der Muttersprache erhalten haben, weder korrekt sprechen noch schreiben. Man hat mit Recht die erste Ursache dieser bedauernswerten Thatsache in der Unzulänglichkeit oder der schlechten Leitung der Geistesübungen, die zum Denken hätten führen sollen, und in der Unkenntnis der Sprachformen gesucht.

Die zweite, ebenso ernste und richtige Ursache ist die schlechte Auswahl oder der Mangel besonderer Übungen; die Kinder sprechen und schreiben nicht korrekt, weil die Schule sie weder für die eine noch für die andere Übung hinreichend vorbereitet hat. Eine zu theoretische und irrationelle Methode beschränkte lange das Studium der Sprache auf das Lernen einiger abstrakter grammatikalischer Formeln, wobei sie also die anschauliche, lebensvolle und wesentlich praktische Seite, die man sich dabei zum Ziele setzen soll, und die ein so großes Interesse darbietet, wenn sie passend gezeigt und dargelegt wird, verkennt. Der bedauernswerte, aber leider thatsächliche Mißerfolg, über den man sich beklagt, erklärt sich leicht, wenn der Lehrer nebst der Verwendung dieser fehlerhaften Methode sich auch noch keine Mühe giebt, die Fehler des Ausdrucks, der Aussprache und Rechtschreibung, welche manchmal in dem Unterricht und in den Aufgaben, die nicht direkten Bezug auf die Muttersprache haben, häufig vorkommen, zu verbessern. In solchen Schulen scheinen die Schüler sich an das vernunftwidrige Vorurteil zu gewöhnen, daß sie die Grammatik ihrer selbst wegen lernen und keineswegs, um sich derselben bei jeder Gelegenheit

zu bedienen, und zwar ist die Macht dieses Vorurteils eine so große, daß die Kenntnis der grammatikalischen Regeln hierdurch vollständig nutzlos gemacht wird, indem man sie nicht anhält, dieselben praktisch anzuwenden. Und doch giebt es kein Unterrichtsfach, das nicht beim Schüler zur Bildung der Sprache beitragen, das ihn nicht mit Begriffen und Wörtern bereichern, ihn in der Orthographie, der Aussprache und dem Aufsatz üben soll.

IV. Der Sprachunterricht soll zur geistigen und moralischen Erziehung beitragen.

Der Redner, welcher wert ist, gehört zu werden, sagt Fénelon, und fügen wir hinzu: der Schriftsteller, welcher wert ist, gelesen zu werden, ist derjenige, der sich der Rede nur bedient, seine Gedanken auszudrücken, seine Denkkraft aber nur benützt, um Wahrheit und Tugend zu fördern. Darum muß derjenige zurückgewiesen werden, der das Wort oder die Feder nur für den Irrtum, für das Böse oder wegen des Wortes selbst, d. h. der eigenen Eitelkeit wegen gebraucht, da er eigentlich sich selbst statt der Wahrheit, die er lehren sollte, vorführt.

Tugend und Wissen, und in der Volksschule noch mehr die Tugend als die Wissenschaft sind das Erziehungsziel des Sprachunterrichtes. Der weiter oben angeführte Schriftsteller (Girard) sagte ebenfalls: „Der Mensch handelt, wie er liebt, und er liebt, wie er denkt"[1], derart, daß seine Gedanken der Grund seiner Gefühle und dadurch auch seiner Handlungen sind. Beinahe alle Fehler im Betragen haben ihre Quelle in einem Irrtum der Meinung oder des Gedankens. Wenn es nun aber wahr ist, und es ist wahr, daß das Sprachstudium vorzüglich in der Übung des Gedankens und des Gefühls besteht, so wird dieses richtig geleitete Studium das vollständigste bekannte Werkzeug der geistigen und moralischen Erziehung sein: der geistigen, weil der Gedanke sich auf alles erstreckt, und der moralischen, weil alles mehr oder weniger vom Sittengesetze abhängt.

Daraus folgt, daß der Lehrer, ebenso wie er in den Sprachübungen nichts vorbringen soll, was nicht eine nützliche Lehre enthält, nicht als Vorbild in Bezug auf die Form dienen kann, die Schüler noch weniger mit etwas beschäftigen soll, das nicht in irgend einer Weise darauf hinzielt, ihre Gefühle zu erheben, ihr Herz zu veredeln und in ihnen den Sinn für das Gute, Wahre und Schöne zu bilden, sowohl in Bezug auf den Inhalt oder den Gedanken wie auf die Form oder den Ausdruck.

Diese Betrachtung wird den Lehrer leiten bei der Wahl 1. der Sätze, die zur Erklärung der grammatikalischen Regeln bestimmt sind; 2. der Gedanken, die den Schülern als Stoff zu Sätzen, die durch Anwendung

[1] Dieser theoretisch richtige Satz verliert in der Praxis seine Geltung durch den Einfluß der Leidenschaften und bösen Gewohnheiten.



der erklärten Regeln zusammengesetzt werden sollen, zu geben sind; 3. des Diktierstoffes; 4. der Lesestücke, die zu analysieren oder auswendig zu lernen sind zur Übung sowohl des Gedächtnisses als auch des Vortrags und der Deklamation; 5. der Aufsatzthemata.

Allgemeine Einteilung des Stoffes.

Die Definition des Wortes Sprache als Kunst, seine Gedanken auszudrücken, hat uns zur Fassung der oben entwickelten Hauptgrundsätze betreffend die Übung des Gedankens, die Erwerbung der Ausdrücke und die Verwendung der beiden zum Zwecke der Erziehung geführt. Dieselbe Definition erklärt auch die Einteilung des zu behandelnden Stoffes. Die praktische Kenntnis der Muttersprache besteht für den Schüler darin, daß er sie verstehe, um sich durch das Anhören, das Lernen und das Lesen unterrichten zu können; daß er sie sprechen oder daß er seine eigene Gedanken in Worten ausdrücken könne; daß er sie schreiben oder seine Gedanken und Gefühle zu Papier bringen könne. Der Sprachunterricht umfaßt daher notwendig außer den Übungen im Denken, welche unzertrennlich sind mit dem Kennen- und Gebrauchenlernen der Formen:

1. Übungen der gesprochenen Sprache oder des Sprechens;

2. Übungen der geschriebenen Sprache, nämlich der Orthographie und des Aufsatzes.

Weil das Kind spricht, bevor es schreibt, und weil die gesprochene Sprache unvergleichbar häufiger gebraucht wird als die geschriebene, ist es natürlich, zuerst vom Sprechen zu handeln.

Von der gesprochenen Sprache.

Übersichtstabelle.

Definition.
Wichtigkeit.
Ausgangspunkt.

Mittel.
1. Das Beispiel des Lehrers.
2. Die Sprechübungen müssen verbunden werden:
   a) mit denjenigen des Lesens,
   b) mit dem Studium aller Fächer.
3. Sie sollen alle Sprachaufgaben vorbereiten.
4. Für die fortgeschrittensten Schüler sollen eigene Sprechübungen veranstaltet werden.

Definition. Unter Sprechen verstehen wir hier die Fähigkeit, den Gedanken mit lauter Stimme korrekt, schön und bisweilen beredt auszudrücken.

Wichtigkeit. Die Gabe des Sprechens ist für jeden Menschen das erste und häufigste Bedürfnis des Lebens, das unentbehrlichste Mittel

des Erfolges in allen, privaten wie öffentlichen Unternehmungen, sowie auch das mächtigste Mittel, um Einfluß auf die Gesellschaft auszuüben.

Daraus folgt, daß der Sprachunterricht sich vor allem als Ziel vorsetzen sollte, dem Schüler eher die Geschicklichkeit zu verschaffen, seine Gedanken in passender Weise mündlich auszudrücken, als dieselben korrekt niederzuschreiben. Und doch ist dieser Punkt trotz seiner unbestreitbaren Wichtigkeit einer der am meisten vernachlässigten. Es giebt wenige Schüler, welche am Ende ihrer Schulzeit im stande sind, ein Gespräch zu unterhalten und auf eine zusammenhängende und geeignete Art etwa fünf Minuten lang selbst über einen vorher bestimmten Gegenstand zu reden, wenn er noch so einfach wäre. Der Grund dieser Thatsache liegt vielleicht größtenteils im gänzlichen Mangel an solchen Übungen, welche dieses so wünschenswerte Resultat anstreben. Denn in welchen Unterrichtsstunden wird das Kind angehalten, seine Gedanken mit eigenen Worten auszudrücken? Beinahe immer giebt es die vom Lehrer oder einem Schriftsteller entlehnten Begriffe wieder, und zwar in den von diesen selbst gebrauchten Ausdrücken. Es ist noch Glück dabei, wenn es beide nicht entstellt! Aus sich selbst denken und unvorbereitet seine Gedanken ausdrücken, das ist eine ihm unbekannte Sache. Seine Begriffe sind nicht die seinigen; die von ihm angewandten Wörter versteht es oft nicht, und infolge eines schlecht geleiteten Unterrichtes bleibt sein Wortvorrat außerordentlich gering.

Darin besteht der Grund seiner unzulänglichen Befähigung im Sprechen oder wenigstens im *richtigen* Sprechen.

Ausgangspunkt. Man fange die Sprechübungen mit denjenigen des Anschauungsunterrichtes an und zwar in der Weise, daß man beim Eintritt der Kinder in die Schule die Methode, welche die Mutter braucht (siehe Methode des Anschauungsunterrichtes), fortsetzt.

Mittel. Nachdem wir gezeigt haben, welche große Schwierigkeiten beim guten Sprechen zu überwinden sind, so wollen wir als Mittel zur Vorbereitung der Schüler angeben: 1. das Beispiel des Lehrers; 2. die besondern Übungen, die sich auf den Anschauungsunterricht, und diejenigen, die sich auf das Lesen und die Sprache selbst beziehen; 3. allgemeine Übungen im Sprechen in jeder Unterrichtsstunde; 4. kleine öffentliche Improvisations- und Gesprächsübungen der Schüler.

I. Die gesprochene Sprache oder das Sprechen muß vorzüglich durch das Beispiel des Lehrers gelehrt werden.

Gerade beim Unterricht im Sprechen bewährt sich in auffallender Weise der allgemeine Grundsatz, daß das Beispiel der erste und fruchtbarste Unterricht ist. Wie die Rechtschreibung durch das Gesicht gelernt wird, muß der Gehörssinn zur Sprachfertigkeit führen. Um sich davon zu überzeugen, genügt es, einige Kinder aus guter Familie zu beobachten, welche

mit sechs oder sieben Jahren in die Schule kommen, und ihr Sprechen mit demjenigen ihrer Mitschüler von bescheidenerer Herkunft zu vergleichen, deren Dialekt das wallonische ist.

Welche frühzeitige Mannigfaltigkeit der Gedanken, der Wörter und Ausdrücke treffen wir nicht bei den erstern, welche Leichtigkeit, welche Anmut im Sprechen! Welche Reinheit der Aussprache und oft welche musikalische Mannigfaltigkeit in dem Tone der Stimme! Dieses auffallende Resultat der häuslichen Erziehung enthält für den Lehrer eine große Lehre. Man darf behaupten, daß infolge des jugendlichen Alters der Kinder, ihres Nachahmungstriebes und steten Beispiels, unter dessen Einfluß sie stehen, die Sprache des Lehrers größtenteils diejenige der Schüler sein wird. Seine Aussprache, seine Worte und Lieblingsausdrücke gehen in den Mund der Schüler über, welche unbewußt die Eigenschaften und Fehler im Vortrag des Lehrers nachahmen und wiedergeben. Auch der beste grammatikalische Unterricht wird nicht im stande sein, die Wirkungen eines schlechten Beispiels aufzuheben.

II. Die Sprechübungen müssen mit den Leseübungen, welche durch Gedächtnisübungen vervollständigt werden sollen, verbunden werden.

Man ist heute allgemein darin einig, daß die Übungen im Anschauungsunterricht mit dem Leseunterricht die zweifache natürliche Grundlage sowohl der gesprochenen als der geschriebenen Sprache sind. Wenn das Kind von seinem Eintritt in die Schule an auf diese Übungen vorbereitet worden ist durch das Lernen der wichtigsten Verbalformen, die es mittelst des Wiederholungsverfahrens sich angeeignet hat, so kann es schon kleine Sätze bilden.

Der Anschauungsunterricht wird seinen Gedankenkreis immer mehr erweitern und seinen kleinen Wörtervorrat bereichern, bis es geläufig lesen kann. Wenn es auf diesem Punkte angelangt ist, so werden die Fragen, die man über das Gelesene stellt, um sich zu überzeugen, ob der Sinn desselben verstanden worden sei, das Kind daran gewöhnen, beim Lesen zu denken, und es nötigen, in seinen Antworten die erworbenen Sprachformen anzuwenden. Auf diese Weise wird die Sprechfertigkeit erreicht. Die fortschreitende Geistesbildung der Schüler wird den Lehrer in den Stand setzen, nach und nach mit dem Lesegegenstande kleine litterarische Analysen zu verbinden, die auf einen guten Ausdruck vorbereiten sollen (siehe Methodik des ausdrucksvollen Lesens: Gut verstehen). Wenn eine Stelle auf diese Weise gelesen und behandelt worden ist, übe man die Schüler darin, den Inhalt auf eine zusammenhängende und möglichst vollkommene Weise wiederzugeben.

Man darf jedoch über den Geisteszustand der Kinder unserer Volksschule sich nicht täuschen. Die meisten haben keine Übung in der Sprache

und sind arm an Wörtern, Wendungen und ungeübt im Satzbilden. Wo sollten sie dies auch erworben haben? Daher ist es am Lehrer, dieser Unwissenheit abzuhelfen durch das wörtliche Memorieren ausgewählter Stücke, bis man ihnen Liebe zum Selbststudium eingeflößt und sie in den Stand gesetzt hat, dasselbe mit Nutzen zu pflegen. In Hinsicht auf den Aufsatz und das Sprechen sind diese Gedächtnisübungen dringend notwendig. Die in Frage stehenden Lesestücke sollen von verschiedener Stilart, aus den besten Schriftstellern entnommen und nach der Fähigkeit des jungen Geistes, den man bilden will, ausgewählt sein. Sie müssen, nachdem sie gelesen und erklärt sind, unverlierbar auswendig gelernt und durch öftere und periodische Wiederholung dem Gedächtnis fest eingeprägt werden.

So gewinnen die Kinder einen Schatz von Begriffen und Gefühlen und eine Sammlung schöner Musterbilder, welche in der Folge in ihrer Vorstellungskraft als nachahmungswerte Vorbilder stehen werden, wenn sie selbst einen Aufsatz irgend einer Art machen sollen.

III. Die Sprechübungen sollen mit dem Unterricht in allen Fächern verbunden werden.

Es giebt kein Unterrichtsfach, das nicht dem Schüler eine größere oder kleinere Menge von Begriffen mit den sie darstellenden Zeichen lieferte, keines, das, wenn es gut gelehrt wird, ihn nicht zum Denken zwingt, d. h. auf verschiedene Weise die Begriffe zu verbinden, welche den Inhalt der von ihm studierten Wissenschaft oder Kunst bilden, und auch keines, bei welchem der Lehrer nicht gehalten wäre, die geistige Arbeit seiner Schüler zu überwachen und ihre Gedanken zu berichtigen, indem er sie sprechen läßt. Man kann auch behaupten, daß jeder Unterricht um so fruchtbarer sein wird, je größern Anteil der Schüler daran hat und je mehr er dabei spricht. Ist es also für den Lehrer nicht leicht, ist es nicht seine Pflicht, jeden Unterricht in einen Sprechunterricht zu verwandeln? Um den Interessen des Faches, das man lehrt, wie denjenigen der Sprache zugleich zu dienen, würde es genügen, sich nach den Vorschriften der allgemeinen Methodik zu richten, nämlich 1. im Unterrichte die sokratische Lehrform vorherrschen zu lassen und jedesmal, wenn man sich der vortragenden bedient, sie durch die katechetische zu vervollständigen, um die Wiedergabe des gelehrten Stoffes zu erhalten; 2. darauf zu dringen, daß die Antworten die verlangten Eigenschaften des Inhalts und der Form vereinigen und vorzüglich, daß dieselben ganz sind, in einer korrekten Sprache und mit reiner Aussprache gegeben werden. Dieser letzte Punkt erfordert von seiten des Lehrers eine besondere Aufmerksamkeit und eine immerwährende Wachsamkeit, wenn er sich nicht für die Zukunft Schwierigkeiten, welche die Erfahrung als für fast unüberwindlich erkannt hat, be-

reiten will. 3. Endlich soll jeder Unterricht mit einer neuen, vollständigen und zusammenhängenden Wiedergabe der verschiedenen Punkte des behandelten Stoffes endigen. Diesen Lehrgang könnte man auf alle Fächer anwenden, aber es giebt einige, die natürlicherweise ein größeres Feld für die Übung im Sprechen bieten, und die dann als die natürliche Grundlage des Sprachunterrichtes, wie z. B. die Geschichte, angesehen werden können.

IV. Die Sprechübungen sollen diejenigen der geschriebenen Sprache vorbereiten.

Unter den so zahlreichen und verschiedenen Sprachübungen können die einen, wie die Analyse und die Synthese der Sätze, im gegebenen Falle nur mündlich gemacht werden; aber unter allen jenen Fällen, die in der Methodik der Grammatik und des Stils aufgezählt werden, giebt es keine, die nicht durchgearbeitet und manchmal vollständig in einer mündlichen Übung behandelt werden müssen, bevor man sie als schriftliche Aufgabe geben kann. Übrigens ist es im allgemeinen wahr, daß derjenige gut schreibt, der gut spricht, wenn auch das Gegenteil nicht immer wahr ist. Die mündliche und schriftliche Übung unterstützen sich gegenseitig; die erste bereitet die zweite vor, sie allein macht sie manchmal möglich und erleichtert sie immer; sie spornt den Geist an, erhellt die Begriffe und stellt ihre Aufeinanderfolge fest. Durch dieses Mittel erlangt der Schüler nach und nach die Leichtigkeit, sich mündlich auszudrücken, was ihm auch natürlicherweise die Abfassung eines Aufsatzes leichter und anziehender macht.

V. Man soll für die fortgeschrittensten Schüler besondere Übungen im Sprechen veranstalten.

Durch das Aufsagen gelernter Stücke, durch das wörtliche Wiedergeben der Geschichte, des Lesestoffes und andere oben angezeigte Übungen werden die Wege zum eigentlichen Sprechen mehr oder weniger vorbereitet. Aber die Kunst, zu reden, verlangt wie alle andern besondere, zusammenhängende, lange und oft wiederholte Übungen. Hören wir, was Herr Professor Baguet hierüber schreibt: „Die Erfahrung beweist, daß selbst derjenige, welcher die Sprache kennt und zu schreiben versteht, nur durch besondere Übungen dazu kommt, sich mit Leichtigkeit und Ungezwungenheit auszudrücken. Der große Fehler, der sich dabei entgegenstellt, ist die Schüchternheit. Um ihn zu bekämpfen, übe der Lehrer die Schüler, die Herrschaft über sich selbst zu gewinnen und ihren Willen Tag für Tag thätiger und kräftiger zu machen. Er gewöhne sie, sich vor allem in acht zu nehmen, das sie zerstreuen könnte; er lehre sie durch die Erfahrung erkennen, daß man auch den Mut haben muß, im Anfang schlecht zu

sprechen, wenn man später im stande sein will, gut zu sprechen.“ Wir werden weiter unten eine Reihe von Übungen angeben, welche den Schüler dahin führen, sich eine große Leichtigkeit im Sprechen aus dem Stegreif zu erwerben. Aber um ihm einige Geschicklichkeit dafür beizubringen, muß der Schüler beim ausdrucksvollen Lesen gewöhnt werden, sich den behandelten Stoff vollständig zu eigen zu machen. Er muß in den litterarischen Übungen die Art und Weise des Verfahrens der guten Schriftsteller sich gemerkt haben, welche immer genau den Gesichtspunkt bezeichnen, unter dem sie den Gegenstand betrachten, und sich dann einen Plan bilden, welcher sie in den Stand setzt, die Begriffe in geordneter Verbindung und in einer Weise darzustellen, wodurch sie das erzielen, was im Geiste des Lesers hervorgebracht werden soll. Wenn ein geistvoller Mensch in Verlegenheit ist und nicht weiß, womit er anfangen soll zu schreiben oder zu sprechen, so liegt die Schuld daran, daß er keine Disposition gemacht und über seinen Gegenstand vorher nicht genug nachgedacht hat. Um so mehr ist dies der Fall bei jungen Schülern, wenn sie nicht von einem gut durchdachten und geordneten Plane geleitet werden. Darum wird der Lehrer den Plan selbst angeben und wird verlangen, daß sie denselben auf alle Gegenstände derselben Art oder auf eine Reihe analoger Gegenstände anwenden, bis sie im stande sind, sich selbst eine Disposition herzustellen.

Angabe der Übungen.

1. Auswendiges Hersagen des Stoffes, ohne stecken zu bleiben; Ausdrücke, die dem Gedächtnisse entschwunden sind, müssen deswegen durch andere ersetzt werden.

2. Lesestücke, welche die Schüler für sich gelesen haben, oder die ihnen vorgelesen und von ihnen aufmerksam angehört worden sind, werden ganz oder im Auszuge, zuerst schriftlich und dann mündlich wiedergegeben.

3. Beschreibung eines Gegenstandes, einer Karte nach dem im Anschauungsunterricht gegebenen Plane nach einer im Geiste gemachten stillen Vorbereitung.

4. Erzählen einer Begebenheit, bei welcher das Kind handelnde oder zuschauende Person war, einer Prozession, eines Spazierganges u. s. w. nach im Geiste gemachter Vorbereitung.

5. Erklärung eines Kupferstiches, einer Landschaft oder eines historischen Gemäldes.

6. Kleine Gespräche zwischen den Schülern über Gegenstände, welche ihre Fassungskraft nicht übersteigen.

Von der geschriebenen Sprache.

Übersichtstabelle.

- **Einteilung.**
  - Orthographie.
  - Stil.
- **Von der Orthographie**
  - im allgemeinen:
    - Definition.
    - Wichtigkeit.
  - Gebräuchliche
    - Einführung; Mittel:
      1. die gute Aussprache des Lehrers;
      2. das Abschreiben der Lesestücke;
      3. das Buchstabieren aus dem Gedächtnis;
      4. das Diktieren abgeschriebener oder gelesener Stücke;
      5. das Niederschreiben aus dem Gedächtnis;
      6. das Lernen im Wörterbuche und von Wortfamilien;
      7. Kennenlernen der Homonyme und Bemerkungen über die gebräuchliche Orthographie;
      8. das Reinschreiben der Diktate und Aufgaben;
      9. die Sorge für Rechtschreibung in Aufgaben, die nicht den Sprachunterricht zum Gegenstande haben.
  - Grammatikalische
    - Grundsätze.
      - Der Sprachlehrunterricht muß sein:
        1. einfach und elementar;
        2. anschaulich;
        3. gründlich;
        4. praktisch.
    - Mittel.
      - Von den Aufgaben im allgemeinen.
      - Von der Analyse.
      - Von den Übungen im Auffinden der Gedanken.
      - Diktate.
- **Vom Stil.**
  - Definition.
  - Wichtigkeit.
  - Einführung in die Methode.
  - Ausgangspunkt der Methode und Einteilung.
  - Vorbereitende Übungen.
    - Erwerbung der Gedanken und Wörter.
    - Verbindung der Gedanken: Sätze.
    - Substitution und Erweiterung der Gedanken.
    - Nachahmung und Umbildung der Sätze.
  - Eigentlicher Aufsatz.
    - Übungen der Reproduktion.
    - Übungen der Nachahmung und Umbildung.
    - Übungen der Auffindung.

Der Unterricht in der geschriebenen Sprache umfaßt vom Lernstandpunkt aus zwei besondere Teile, die aber in ihrem Ziele unzertrennbar vereinigt sind: die Orthographie und den Stil. Die erstere handelt von der Art, wie die Wörter nach dem Gebrauch und den bestehenden Regeln geschrieben werden sollen. Daher die zwei Unterabteilungen von der ab-

soluten Orthographie oder derjenigen des Gebrauchs, und von der grammatikalischen Orthographie, von denen wir nacheinander sprechen werden.

Wichtigkeit. Die Orthographie ist gleichsam der Stempel des Unterrichtes, den ein junger Mensch erhalten hat; aber die Vielfältigkeit und Sonderbarkeit ihrer Regeln macht ihre Kenntnis und Übung besonders für die Kinder sehr schwer. Der Lehrer soll seinen Schülern begreiflich machen, daß dies eine Arbeit ist, die lange dauert und fortwährende Aufmerksamkeit und noch mehr Eifer und Ausdauer erfordert.

Von der gebräuchlichen Orthographie.

Viele Wörter der französischen Sprache werden ganz anders geschrieben, als sie ausgesprochen werden. Diese einfache Bemerkung genügt, um zu zeigen, daß durch die Diktate allein die gebräuchliche Orthographie nicht gelehrt werden kann. Der Lehrer wird sie seinen Schülern zum Teile durch das Gehör mit Hilfe einer guten Aussprache einprägen, aber noch mehr und vor allem durch das Gesicht (die Beobachtung der Wörter); er muß aber darauf dringen, daß die Schüler die Wörter, welche sie mit dem Verstand erfaßt haben, mittelst häufiger, zahlreicher und verschiedenartiger Übungen dem Gedächtnisse einprägen. Nachdem wir nun diesen Grundsatz festgestellt haben, wollen wir daran die Mittel ableiten und aufzählen, welche so sicher und so rasch als möglich zur Aneignung und Erlernung der gebräuchlichen Orthographie führen werden.

1. Die gute Aussprache des Lehrers. Wenn auch nicht alle Wörter der Sprache geschrieben werden, wie man sie ausspricht, so ist es nichtsdestoweniger wahr, daß die schlechte Aussprache in vielen Fällen zu einer fehlerhaften Orthographie führt. Denn der Schüler schreibt neue Wörter, deren Beziehung zu andern derselben Familie er nicht kennt, nur nach dem Gehöre. Überdies verleitet die Gewohnheit oder die seinem Alter so natürliche Flatterhaftigkeit ihn häufig dazu, selbst bekannte Wörter falsch zu schreiben, wenn der Lehrer sie falsch ausspricht.

2. Das Abschreiben der Übungen des elementaren und des geläufigen Lesens. Das erste Mittel, daß die Schüler die Wörter orthographisch richtig schreiben, besteht in der Anwendung einer guten Lesemethode, nach welcher sie die Wörter in Silben und die Silben in Buchstaben zerlegen müssen, und welche das Schreiben mit dem Lesen verbindet. Die Kinder der untern Abteilung, welche lesen, ja syllabieren lernen, können auch schon in der Orthographie geübt werden vermittelst der glücklichen Neuerung, die Schreib- und Lesestunden von Anfang an miteinander zu verbinden. Als Aufgaben läßt der Lehrer die Silben, welche eben behandelt worden sind, auf die Schiefertafel abschreiben. Den fortgeschrittensten Schülern gebe man eine Seite aus dem Lesebuch, dem

Katechismus oder der Biblischen Geschichte zum Abschreiben, indem man hiermit eine lexikologische Übung sowie die Unterscheidung der Pronomen, Adjektive 2c. verbindet.

3. Das Buchstabieren aus dem Gedächtnis. Diese Übung nötigt die Schüler auch, ihre Aufmerksamkeit beständig auf die Rechtschreibung der Wörter, welche sie lesen, zu richten. Man übe dieses Buchstabieren ebenfalls im Elementarleseunterricht, indem man die auf die Tafel geschriebenen Silben verdeckt und die Buchstaben nennen läßt, aus welchen sie bestehen; beim Unterricht im geläufigen Lesen läßt man die Bücher schließen und einige Wörter, welche gelesen worden sind, buchstabieren; man übe es ferner in jedem Unterricht, sei es im Geschichts-, Anschauungs- oder Geographieunterricht, wo eine Menge von Ausdrücken vorkommt, auf deren Orthographie der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler lenkt, indem er sie auf die Tafel schreibt oder auswendig buchstabieren läßt.

4. Das Diktieren abgeschriebener oder gelesener Stücke. Es wäre ein sonderbarer, befremdender Irrtum, sich einzubilden, daß das Kind genau die Rechtschreibung eines Wortes kenne, wenn es dasselbe zwei- oder dreimal gelesen oder geschrieben hat. Um sich zu versichern, ob das Abschreiben oder Lesen eines Textes aufmerksam geschehen ist, und inwieweit die Schüler das Gelesene behalten haben, diktiere der Lehrer von Zeit zu Zeit einiges daraus: den Anfängern Silben und Wörter, den fortgeschrittensten Schülern Sätze und ganze Stücke.

5. Das Niederschreiben aus dem Gedächtnis von Gebeten und auswendig gelernten Sprüchen. Das Niederschreiben aus dem Gedächtnis ist ein anderes leichtes Mittel, um die Gedächtnisübungen bis ins kleinste zu kontrollieren und diese Kontrolle für die gebräuchliche Orthographie zu benutzen. Man wird leicht den Nutzen dieser Übungen einsehen, die unter einer neuen Form mit den vorhergehenden viele Ähnlichkeit haben. Ein zweiter Vorteil dieses Verfahrens, welches den Schüler, sei es, daß er lese oder daß er auswendig lerne, daran gewöhnt, seine Aufmerksamkeit auf die Zusammensetzung der Wörter zu richten, besteht darin, daß es dem Lehrer leicht möglich ist, die Aufgabe durch den Schüler selbst vermittelst des Buches, welches den gelernten oder aus dem Gedächtnis niedergeschriebenen Text enthält, verbessern zu lassen.

6. Das Lernen im Wörterbuche und der Wörter in ihren etymologischen und verwandtschaftlichen Beziehungen. Das Studium der Wörter, welches so wichtig ist, um zur Kenntnis der Sprache zu gelangen, bietet auch einen großen Nutzen für die Rechtschreibung. Aber man muß bemerken, daß das Wort nur eine Form ist, welche bald dem Gedächtnis entschwindet, wenn der Geist damit nicht einen Begriff verbindet. Darum soll das Studium der Wörter auf die Beziehungen ihrer Bedeutungen und auf die Analogie ihrer Form gegründet sein. Von diesem Gesichtspunkt ausgehend, gewöhne man die Schüler,

öfters das Wörterbuch zu Rate zu ziehen, und man lasse sie Wörter derselben Familie aufschreiben, indem man auf die Zusammensetzung und Abstammung zurückgeht, um die unbekannten Wörter zu entdecken und richtig schreiben zu lernen und ihren Sinn zu bestimmen. Diese etymologische Analyse der Wörter durch die Untersuchung der verschiedenen Bedeutung ihres Stammes und ihrer Vor- und Endsilben ist das vorzüglichste Mittel, den Sinn und die Rechtschreibung der meisten Wörter kennen zu lernen.

7. Das Lernen der homonymen (gleichlautenden) und homographen (gleichgeschriebenen) Wörter und Bemerkungen über die gebräuchliche Orthographie. Die Kenntnis des wiederzugebenden Begriffes sollte immer, muß aber notwendigerweise in gewissen Fällen die Orthographie der Wörter bestimmen. Das Auge allein könnte ebensowenig die Aussprache der gleichgeschriebenen Wörter angeben, als das Ohr die Art und Weise, die Homonyme zu schreiben. Der Schüler muß den wiederzugebenden Begriff auffinden und die orthographische Form kennen, welche ihm entspricht. Daher die Notwendigkeit, eine gewisse Anzahl von Stunden auf die Untersuchung der Homonyme und Homographe zu verwenden. Um den Unterricht der gebräuchlichen Orthographie zu vervollständigen, muß man auch die Regeln über die Verdoppelung einiger Buchstaben (b m), die etymologische oder konventionelle Bedeutung gewisser Anfangssilben (an, en, em, am) oder homonymer Endungen kennen lernen. Es wird sich empfehlen, das Studium dieser Eigentümlichkeiten in geeigneter Weise durch eine Reihe von besondern Diktaten zu kontrollieren, vorausgesetzt, daß die darauf bezüglichen Regeln vorher erklärt worden sind.

8. Das Reinschreiben der Diktate und Aufgaben. Der Grundsatz, daß die Wiederholung die Mutter des Wissens ist, findet in der Orthographie vielleicht mehr seine Anwendung als in jedem andern Fach. Die Reinschrift der Diktate und Aufgaben nötigt den Schüler, die gemachten Fehler zu bemerken, mehrmals dieselben Wörter wieder zu lesen und sich so deren Rechtschreibung ins Gedächtnis einzuprägen.

9. In den Aufgaben, die nicht direkt Bezug auf den Sprachunterricht haben, muß man auch streng auf die Orthographie sehen. Es ist eine gewöhnliche Erfahrung, daß man Schüler antrifft, die sich um die Orthographie nur in den orthographischen Aufgaben und Aufsätzen bekümmern, während alle andern Schriften von Fehlern, welche durch ein wenig Aufmerksamkeit hätten vermieden werden können, wimmeln. Es ist dies eine befremdende und seltsame Sucht, die bald zu einer unheilbaren Gewohnheit ausartet, den Erfolg des Unterrichtes vereitelt, die Regeln vergessen läßt, weil sie nicht angewendet werden, und eine krasse Unwissenheit vermuten läßt, die auf den Unterricht des Lehrers ein schiefes Licht wirft. Der Lehrer kann sich nicht genug be-

mühen, seine Schüler darauf aufmerksam zu machen, daß man die Rechtschreibung nur lernt, um sich ihrer bei jeder Gelegenheit zu bedienen, und daß man unablässig auf sich achtgeben muß, bis man das orthographische Schreiben sich angewöhnt hat. Endlich streiche er aufs sorgfältigste alle Fehler der Orthographie an und berücksichtige dieselben selbst bei der Beurteilung der Probearbeiten über Geschichte, Religion u. s. w.

Von der grammatikalischen Orthographie[1] und dem grammatikalischen Unterricht.

Einführung. Die Grammatik ist zugleich eine Wissenschaft und eine Kunst: die Wissenschaft von den Gesetzen der Sprache und die Kunst, korrekt zu sprechen (Vortrag) und zu schreiben (Orthographie) durch die Anwendung der Regeln, welche die Sprachwissenschaft, gestützt auf den guten Gebrauch oder von demselben bestätigt, aufstellt. Diese zweifache Definition zeigt, daß der grammatische Unterricht[2] selbst in der Volksschule sich keineswegs, wie es nur zu oft geschieht, nur die grammatikalische Rechtschreibung zum Ziele setzen darf, sondern einen wirklichen kleinen Kurs der elementaren Logik und Satzbildung ausmachen muß: jenes durch die Denkübungen, worin man die Schüler üben muß, um sie zur Bildung von Beispielen zu bringen, in welchen die Regeln angewendet werden sollen; dieses durch die Mannigfaltigkeit und Verschiedenheit der Formen, worin sie ihre Gedanken einkleiden müssen, um ihren Ausdruck an die Forderung der gelernten Regeln anzupassen.

Als Wissenschaft betrachtet, verlangt die Grammatik eine ausführliche Erklärung; als Kunst erfordert sie zahlreiche mündliche wie schriftliche Anwendungen; sie muß praktisch sein; aber das Alter und der geistige Zustand der Volksschüler verlangt andererseits, daß dieser Unterricht auf eine einfache und anschauliche oder analytisch-synthetische Art und Weise gegeben werde.

I. Der Sprachlehrunterricht muß einfach und elementar sein.

(Siehe die Entwicklung dieses Grundsatzes in der allgemeinen Methodik.)

II. Der Sprachlehrunterricht muß anschaulich sein.

Es ist notwendig, daß der Lehrer die Hauptregeln der Grammatik lehrt, aber nicht nach einem mechanischen und geistlosen Lehrgang, welcher vermittelst Repetitionen wohl oder übel das Gedächtnis der jungen Schüler mit abstrakten, nicht verstandenen Formeln anfüllt. Um ihren Verstand

---

[1] L'orthographie grammaticale.

[2] L'enseignement de la grammaire.

zu entwickeln und seinen Unterricht fruchtbar zu machen, muß er die konkrete, die einzig rationelle (anschauliche) Methode anwenden, welche vom Beispiel zur Regel übergeht. Sie giebt Musterbeispiele an und leitet von ihnen die Regeln als Folgen ab. Wie die Grammatik gemacht worden ist, so muß sie auch studiert werden. Übrigens rechtfertigt sich dieses Verfahren durch die Natur der Dinge; das Kind drückt seine Gedanken aus, es spricht, bevor es Grammatik studiert hat. Daher ist es natürlich, zur Grundlage neuer und abstrakter Begriffe positive und erworbene Kenntnisse zu nehmen. Handelt es sich z. B. darum, die Hauptregeln für die Bildung des Femininums der Adjektive verständlich zu machen, so wähle der Lehrer in der Schule zwei Gegenstände, deren Namen von verschiedenem Geschlecht doch fähig sind, dieselbe Eigenschaft anzunehmen. Nachdem er die Sätze durch die Schüler hat aussprechen lassen, schreibt er sie auf die Wandtafel, z. B.: Die Tafel ist schwarz (Le tableau est noir); der Tisch ist schwarz (La table est noire). Er lenke dann die Aufmerksamkeit der Schüler auf den orthographischen Unterschied der Adjektive, er lasse die Ursache hiervon in der Beziehung der Wörter finden, und nachdem er dasselbe Verfahren auf zwei oder drei ähnliche Beispiele angewendet hat, verallgemeinere er diese Bemerkungen, und danach formuliere er selbst die Regel oder er lasse sie formulieren, bis die Kinder sie vollkommen kennen. Beinahe alle Regeln der Sprachlehre können so erklärt werden. Es wird nicht nötig sein, über die Wahl und den Gebrauch der Beispiele hier einige Bemerkungen zu machen. Da die grammatikalischen Regeln größtenteils aus dem Gebrauch hervorgehen, so sollten die zur Erklärung der Regeln notwendigen Beispiele den Sprachgebrauch der guten Schriftsteller zum Ausdruck bringen und folglich ihnen im allgemeinen entlehnt sein.

Diese Beispiele sollen soviel als möglich einfach sein, damit die Schüler ihren Sinn leicht verstehen können; inhaltsreich, um einen nützlichen Gedanken oder eine gute Gesinnung einzuprägen; treffend sowohl durch ihre Form als ihren Inhalt, um im Geiste des Schülers einen tiefen Eindruck zu machen, und kurz, um sich seinem Gedächtnis leicht einzuprägen. Es ist vorteilhaft, zur Erklärung der verschiedenen Fälle einer und derselben Regel sich eines und desselben Beispieles zu bedienen, das man so wenig als möglich durch Versetzung, Hinzufügung, Auslassung oder Ersetzung der Wörter verändert. Die Vergleichung ähnlicher und fast identischer Formen läßt die Unterschiede in der Ähnlichkeit besser hervortreten und also die Schattierungen unterscheiden, welche bei der Anwendung einer und derselben Regel vorkommen. Überdies sind die Beispiele, die sich ziemlich gleichbleiben, besser zu behalten; denn das eine erinnert an das andere. Diese letztere Betrachtung führt zu einer wichtigen Bemerkung, nämlich daß der Lehrer mehr Sorge auf das wörtliche Lernen der erklärten Beispiele als auf dasjenige der Regeln verwenden soll. Die

Gesamtheit der wiederholten und analysierten Beispiele ist das beste Gesetzbuch der Sprache. Es ist in der That weniger leicht, von der Regel zur Anwendung überzugehen, als umgekehrt.

III. Der Sprachlehrunterricht soll gründlich sein.

Sobald die Vernunft des Kindes erwacht, ist es Pflicht des Lehrers, dieses Geistesvermögen wie alle andern solchen Übungen zu unterwerfen, welche seiner Natur und den Gesetzen seiner fortschreitenden Entwicklung angemessen sind. Diese Erziehungs- und Unterrichtsregel legt sich im Sprachunterricht und besonders im grammatikalischen nahe. Man schütze ja nicht die Geistesschwäche des Kindes vor, um eine andere Verfahrungsweise zu rechtfertigen. Wenn der Unterrichtsgegenstand elementar ist, so kann und muß er sich an den Verstand wenden, um vom Geiste aufgenommen und verarbeitet, vom Gedächtnis behalten zu werden, um wirklichen Nutzen zu bringen. Ohne dieses giebt es keine richtige Kenntnis der Grammatik. Der Ausdruck ist so eng mit dem Gedanken verbunden und ihm untergeordnet, daß man die Kenntnis des einen ohne diejenige des andern sich nicht vorstellen und erwerben kann. Wie viele Sprachlehrregeln giebt es nicht, deren Anwendung sich ändert mit den verschiedenen Auslegungen des Sinnes oder den besondern Geistesansichten! Fügen wir bei, daß man weniger versucht ist, gegen eine Regel, deren Sinn man genau erfaßt hat, zu fehlen, während die geistige Arbeit reizlos und unfruchtbar in Bezug auf das zu erreichende Ziel, welches hier die Bildung und Verbesserung der Sprache und des Stiles ist, bleibt, wenn das Gedächtnis nur unverstandene und folglich leicht vergeßliche Formen sich einprägt. Nachdem wir nun den Grundsatz verstanden haben, so müssen wir noch seine vorzüglichsten Anwendungen bestimmen.

1. Man gebe einen genauen und durchdachten Begriff der Definitionen (Redeteile mit ihren Unterabteilungen) und lasse dann die Schüler jede daraus hervorgehende Regel selbst finden.

2. Man führe die zahlreichen besondern Regeln, welche sich manchmal auf denselben Fall beziehen, auf einen einzigen Grundsatz zurück. Beispiel: die Anwendung von sein, seine, ihre (son, sa, ses) oder von ihr, ihre (leur, leurs) nach „jeder“ (chacun), je nachdem das Verhältnis des Besitzers mit chacun („jeder“) oder mit dem Plural-Subjekt des Verbes, welches diesem Pronomen vorangeht, bezeichnet werden soll.

3. Man versichere sich, daß die Schüler den Sinn der Beispiele vollkommen verstehen, ehe man daran die Regel zeigt und sie ableitet.

4. Man soll in den praktischen Übungen die Lösung der sich darbietenden Schwierigkeiten nicht durch das Hersagen, sondern durch die durchdachte Anwendung der Regeln begründen lassen.

5. In den mündlichen grammatikalischen Analysen gründe man die Einteilung der Wörter auf ihre Funktion und auf die Definition der Wortarten; von Zeit zu Zeit dringe man darauf, daß der Schüler jedes Element seiner Analyse begründe. Beispiel: Warum ist dies ein Zeitwort? Warum ein transitives? Warum steht es in der bedingten Redeweise? Warum in der Vergangenheit?

6. Man mache die fortgeschrittenen Schüler aufmerksam, wie die grammatikalischen Regeln sich zur einen oder andern der allgemeinen oder besondern Eigenschaften des Stils verhalten.

IV. Der Sprachlehrunterricht soll praktisch sein.

Die Grammatik verspricht auf ihrer ersten Seite, korrekt sprechen und schreiben[1] zu lehren. Das Lernen der Regeln kommt in der That für das Kind nach der Übung der Sprache, und die Kenntnis dieser Regeln allein, wäre sie auch noch so verständig und gründlich, verleiht dem Schüler niemals die Gewohnheit, dieselben anzuwenden.

Die Gewohnheit der Anwendung der grammatikalischen Regeln aber erstrebt man und sollte sie auch wirklich erreichen. Es giebt aber kein anderes Mittel, zu diesem Ziele zu gelangen, als die Kinder in der Anwendung der gelernten Regeln in allen Formen mündlich und schriftlich zu üben, bis ihre Beachtung zur Gewohnheit und gleichsam instinktmäßig geworden ist. Man muß bemerken, daß in Bezug auf die Muttersprache das Ziel des grammatikalischen Unterrichtes weniger darin besteht, durch die Anwendung der Principien allein zur praktischen Kenntnis der Sprache zu führen, als vielmehr mit Hilfe der Regeln die von den Kindern mitgebrachte Sprache zu befestigen oder zu korrigieren. Das ist besonders wahr in Bezug auf die gesprochene Sprache. Folglich muß der Lehrer die Schüler viel sprechen lassen, jederzeit ihre Sprache überwachen, indem er während jedes Unterrichtes darauf achtet, sie ihre Fehler erkennen und verbessern zu lassen. Er gewöhne sie, die Sprechweise anderer zu beachten, die Formen und Ausdrücke, deren sie sich bedienen, zu merken, um sich zu vergewissern, ob sie mit den Grundsätzen der Sprache übereinstimmen; ferner halte er darauf, daß die Schüler bei Gelegenheit der Anwendungen, denen sie in ihrer Privatlektüre begegnen, sich der bezüglichen Regeln er-

[1] La grammaire est l'art de parler et d'écrire correctement, steht auf der ersten Seite fast jeder französischen Grammatik. Woher kommt es nun, daß sie so wenig ihr Versprechen hält, wenigstens was unsere Volksschulen betrifft? Es kommt daher, daß das Studieren der grammatikalischen Theorie nur dann einen Einfluß auf die Bildung und Verbesserung der Sprache ausüben kann, wenn es praktisch betrieben wird. Wir lernen durch die Sprachregeln ebensowenig sprechen, als wir nach den Gesetzen des Gleichgewichts gehen lernen, sagt Bernardin von St-Pierre mit Recht.



innern. Das ist das einzige Mittel, die Kenntnis dieser Regeln nützlich zu machen und sie in das Gedächtnis der Schüler einzuprägen.

Wie wir oben bemerkt haben, soll der Sprachunterricht in der Volksschule die Übung der Sprache als Grundsatz und Zweck haben und darum die Theorie auf das streng Notwendige beschränkt werden. Daher seien gelehrte Abhandlungen und grammatische Kontroversen, wodurch eine kostbare Zeit verloren geht, die Aufmerksamkeit des Schülers ermüdet und in ihnen nur Ekel am Lernen erregt wird, verpönt. Noch einmal: es sollen wenig Regeln gegeben werden, aber sie müssen gut erklärt und an vielen Beispielen geübt werden. Es mögen hier einige der zahlreichen Anwendungen angegeben werden, welche der Erklärung der Regeln folgen können.

Von den Anwendungsaufgaben.

Der Lehrer wähle unter den Arten der im Paragraphen von den Anwendungsverfahren angezeigten Aufgaben diejenige, welche am besten zur erklärten Regel paßt.

Manchmal ist dies eine Übung der Aufzählung, der Umbildung, der Ersetzung eines Wortes durch ein anderes, der Hinzusetzung (Erweiterung) oder der Weglassung, manchmal eine Übung der Analogie (der Ähnlichkeit), der Entgegenstellung (Opposition) oder Verbindung (Association) der Begriffe. Aber es empfiehlt sich eine häufige Abwechslung dieser Übungen, um der Langweile, welche aus der Einförmigkeit entstehen würde, vorzubeugen und um zu hindern, daß die Arbeit der Schüler in Schlendrian und Mechanismus ausarte. Jede Aufgabe sollte vor ihrer schriftlichen Behandlung mündlich durchgenommen werden.

Angesichts der Wichtigkeit der Analyse, der Auffindungsübungen und der Diktate wollen wir ein wenig ausführlicher davon sprechen.

Die Analyse. Was man auch immer über die grammatikalische Analyse sagen mag, so ist sie doch eines der besten, wenn nicht das allein wirksame Mittel, um die Anwendung der Regeln zu kontrollieren, da sie direkt darauf hinzielt, die Rechtschreibung der Wörter durch ihre Beziehungen oder ihre Bedeutung im Satze zu begründen. Ohne von ihrem Einfluß auf die Bildung des Urteils und das Studium einer fremden Sprache zu reden, giebt es überdies zahlreiche syntaktische Regeln, welche ohne ihre Hilfe ebensowenig verstanden werden könnten, als die Theorie der Interpunktion und der Satzlehre ohne die Kenntnis der logischen Analyse.

Wenn die in Rede stehende Übungsart zahlreiche Gegner unter den Lehrern hat und manchmal bei den Schülern auf Widerwillen stößt, so hat dies seinen Grund in den Fehlern der angewandten Methode und der Art und Weise, wie man sie gebraucht. Wenn man aus der Analyse mehr eine Übung des Denkens und nicht nur des mechanischen Sprechens machen will, muß man die mechanischen, komplizierten und zu umständlichen Me-

thoden, wie diejenige Chapsals, durch eine andere ersetzen, welche natürlich, einfach, allgemein und auf die Logik gegründet ist. Die logische Analyse muß der grammatikalischen vorausgehen, wenigstens in betreff der Begrenzung der Sätze, um die Schüler in stand zu setzen, das Fundamentalprincip anzuwenden, daß die Natur der meisten Wörter von ihrer Bedeutung abhängt, und daß diese nirgends anders gefunden wird als im Satze selbst, in dem sie vorkommen.

Die Terminologie der logischen Analyse wird von derjenigen der grammatikalischen Analyse in der Art abgeleitet, daß die erste durch die zweite erklärt wird; die determinativen (bestimmenden) und explikativen (erklärenden) Ergänzungen der Substantive werden, wenn sie in Sätze umgewandelt sind, bestimmende und erklärende Ergänzungssätze genannt; das Subjekt, die direkten und indirekten Ergänzungen, die Umstandsbestimmungen und das Attribut werden, wenn man sie in Sätze verwandelt, Subjektiv-, direkte und indirekte Ergänzungs-, Umstands- und Attributivsätze genannt.

Die Übungen der grammatikalischen Analyse, die gleichzeitig mit dem Unterricht in der Grammatik beginnen können, sollen sich im Anfang auf die einfache Angabe der Natur der Ausdrücke und die Unterscheidung der Sätze beschränken, und sie vervollständigen sich in dem Maße, wie man in der Theorie vorwärts schreitet, bis sie alle Einzelheiten umfassen, welche die vollständige Analyse eines Wortes oder eines Satzes verlangt. Zum Beispiel sollen die Anfänger in einem Satze die Natur und Art der Wörter angeben, seien es die weiblichen Substantive, wenn man die darauf bezügliche Regel erklärt hat, oder auch die besitzanzeigenden Fürwörter, die transitiven Zeitwörter u. s. w. Nach dieser mündlichen Vorbereitung schreiben sie den Text ab, in welchem sie die Ausdrücke, die zu der eben behandelten Wortart oder zu den vorhergehenden, wenn es sich um eine Wiederholungsaufgabe handelt, gehören, einfach, doppelt oder dreifach unterstreichen oder mit den Zahlen 1, 2, 3 bezeichnen.

Es giebt noch eine andere Art, diese Aufgaben zu behandeln, wenn der Lehrer nicht den ganzen Text abschreiben lassen will. Man kann die Wörter derselben Art, z. B. die verschiedenen Arten der Verben, in einem Lesestücke aufsuchen und in Kolonnen schreiben lassen.

Die Erfindung. Die Auffindungsübungen verbunden mit dem Lernen der grammatikalischen Theorie bilden die besten Sprachübungen, denn sie verbinden notwendigerweise den Inhalt und die Form, den Gedanken und den Ausdruck. Ohne sie kann die geistige Entwicklung nicht gelingen, und sie allein führen den Schüler wirklich und praktisch in die Kenntnis des Satzbaues ein. Andererseits entsprechen sie einem Bedürfnis des Kindes, welches auch selbst etwas hervorbringen will und den Wert der ihm gelehrten Kenntnisse nach ihrem praktischen Nutzen beurteilt.

Die Schüler sollen also mit Hilfe des Lehrers mündlich kleine Sätze bilden, welche denen ähnlich sind, die zur Erklärung der Regel auf die Tafel geschrieben wurden. Um die in den verschiedenen Fächern des Stoffplans gesammelten Materialien, wie Anschauung, Biblische Geschichte und Katechismus, zu verwerten, lasse der Lehrer aus ihnen die verlangte Art von Sätzen nehmen. Im Anfang und bis die Kinder einige Übung im Satzbilden haben, lenke er ihre Aufmerksamkeit auf irgend einen Gegenstand, lasse darauf bezügliche Begriffe aufsuchen, um sie zu einem Gedanken zu vereinigen, dessen Ausdruck den Forderungen der erklärten Regel entspricht.

Außer den Aufsätzen kann diese sonst sehr wichtige Art von Anwendungen nicht gut schriftlich gemacht werden, weil die Verschiedenheit der Arbeiten die Klassenkorrektur unmöglich machen würde.

Die Diktate. Die Diktate, welche in Bezug auf die gebräuchliche Orthographie nur unter gewissen Voraussetzungen in beschränktem Maße zuzulassen sind, können im Unterricht der grammatikalischen Orthographie im Gegenteil sehr nutzbringend sein; denn sie dienen dem Studium der Regeln zur Bestätigung, den grammatikalischen Aufgaben als notwendige Ergänzung und gestatten dem Lehrer, den Geist seiner Schüler mit wissenschaftlichen und litterarischen Kenntnissen auszurüsten, welche den Schulunterricht vervollständigen, indem sie die Lücken des Stoffplans ausfüllen.

Man kann unterscheiden: Diktate abgerissener Sätze mit Beziehung auf einige besondere Regeln und solche, welche im zusammenhängenden Text eine Reihe von Übungen wiederholen oder über den gesamten vorher behandelten Stoff sich erstrecken. Aber welche grammatische Regel auch durch sie geübt werden soll, so sind sie doch nur dann anwendbar, wenn die Schüler schon die gebräuchliche Orthographie der meisten darin vorkommenden Wörter kennen und die grammatischen Regeln, die darin zur Anwendung kommen, studiert haben.

Die Wahl des Textes verdient ganz besonders die Aufmerksamkeit des Lehrers, der soviel als möglich Stellen, welche mit dem Inhalt die Schönheit der Form und die gedrängte Anwendung einer großen Anzahl von grammatikalischen Regeln vereinigen, diktieren soll.

Das Diktieren geschieht stumm oder laut. Im ersten Falle zeigt der Lehrer im Alphabet der Lesetabelle die Reihenfolge der Buchstaben, welche die von den Schülern zu schreibenden Worte bilden sollen; ein vorher bestimmtes Zeichen kündigt den Anfang eines neuen Wortes an. Im zweiten Falle kann man auf verschiedene Weise vorgehen.

1. Der Lehrer liest und läßt die Schüler aus dem Gedächtnis buchstabieren. 2. Ein einzelner Schüler schreibt auf die Wandtafel, während die andern achtgeben und die Fehler aufsuchen. 3. Jeder Schüler schreibt auf die Schiefertafel oder ins Heft. Nachdem der Lehrer diktiert und

einen Satz hat wiederholen lassen, bezeichnet er einen Schüler zum Buchstabieren, indem er vorzüglich nachlässige, zerstreute und schwache Schüler aussucht.

Man kann auch, besonders in den Wiederholungsübungen, ohne Unterbrechung diktieren und eines von den für die Aufgaben angegebenen Korrekturverfahren anwenden; im allgemeinen wird dies die Klassenkorrektur an der Wandtafel sein. Mit der Korrektur der Diktate verbindet man nützlicherweise bald etymologische, bald homonymische, analytische und Interpunktionsübungen.

Lehrgang für den grammatischen Unterricht.

1. Man erinnere an die Principien oder vorhergehenden Regeln, auf welche sich die zu erlernende stützen soll.

2. Man schreibe zwei oder drei korrekte und inhaltsvolle, der Regel entsprechende Beispiele auf die Tafel.

Anmerkung. Für die Erklärung der verschiedenen Fälle einer Regel bediene man sich desselben Beispiels, das so wenig als möglich durch eine Versetzung, Hinzufügung, Auslassung oder Ersetzung der Wörter oder eine Umbildung des Satzes verändert wird. Diese Veränderung der Orthographie bei der Gleichheit des Gedankens und der Form macht auf den Geist des Schülers einen lebhaften Eindruck und kommt seinem Gedächtnis zu Hilfe.

3. Man versichere sich, ob die Schüler den Sinn des Satzes verstehen, lenke ihre Aufmerksamkeit auf die Wörter, welche den Gegenstand der Regel ausmachen, und führe sie nach der Behandlung mehrerer Beispiele zur selbständigen Ableitung der Regel aus der Beobachtung der Thatsachen.

4. Man lasse die Regel soviel als möglich bilden und wiederholen (nach Bedürfnis auf die Tafel schreiben) in den Ausdrücken des Handbuches der Schüler.

5. Man mache nach der Behandlung eines jeden Beispiels mündliche Anwendungen. Man lasse Sätze bilden, deren Stoff aus dem Anschauungsunterrichte, der Geschichte, Religion und Geographie genommen ist. (Man leite die Schüler beim Aufsuchen der Gedanken.)

6. Man mache neue schriftliche Anwendungen oder wähle eine Aufgabe, die so gut als möglich der erklärten Regel angepaßt ist: Diktate, Übungen der Ersetzung, der Umbildung, der Auffindung oder der Analyse. Die schriftlichen Aufgaben müssen in gewissen Fällen mündlich vorbereitet werden. Im allgemeinen begnüge man sich, die Probearbeit ausgenommen, mit der mündlichen Übung für die analytischen Aufgaben.

7. Die Korrektur der Aufgaben geschehe immer auf gründliche Weise, öfters mit dem Wechsel der Hefte. Die korrigierte Aufgabe werde in ein besonderes Heft ins Reine geschrieben, welches öfters vom Lehrer kontrolliert werden soll.



Vom Stile.

Definition. Der Stil ist die besondere und persönliche Art und Weise, in der ein jeder Schriftsteller seine Gedanken ausdrückt. Er ist, sagt Buffon, nur die Ordnung, die Bewegung und, fügen wir hinzu, die Farbe, welche man in den Ausdruck seiner Gedanken legt; Gedanken, Bilder und Bewegungen, alles gut geordnet, das ist der Stil, und der Lehrer muß sich bestreben, dies seinen Schülern in einem gewissen Maße beizubringen.

Wichtigkeit. Zur Vervollständigung dessen, was über die Wichtigkeit der Sprache im allgemeinen gesagt worden ist, wollen wir hier einige neue oder etwas genauere Betrachtungen über den Stil beifügen. Heutzutage kann niemand mehr die Notwendigkeit des Aufsatzes in der Volksschule in Zweifel ziehen. Von ihm besonders kann man in Wahrheit sagen, daß er mehr als irgend ein anderes Fach wirksam alle Seelenkräfte bildet: die Einbildungskraft, das Gefühl, das Urteil und das Gedächtnis; jede wird in Thätigkeit gesetzt, fruchtbar gemacht und entwickelt durch die Arbeit, welche dem Aufsatze vorausgeht, und daraus folgt eine vollständigere und harmonischere Entwicklung der Seelenkräfte.

In seiner Beziehung zu den andern Unterrichtsstoffen scheint er das natürliche Ziel des Lese-, des grammatikalischen und des orthographischen Unterrichtes zu sein. Seinerseits wirkt er vorteilhaft auf den Unterricht im allgemeinen zurück, da er den Schüler daran gewöhnt, selbst zu denken und Ordnung, Verbindung und Klarheit in seine Gedanken zu bringen. Es ist kaum nötig, zu bemerken, daß es keinen Menschen giebt, der nicht in tausend Lebensumständen gezwungen wird, bald einen Brief, bald einen Bericht, bald eine Quittung zu schreiben. Wie sehr ist nicht derjenige zu bedauern, der, unfähig, mit seinesgleichen schriftlich zu korrespondieren, oft einer fremden und dazu einer gedungenen und manchmal treulosen Hand die innersten Gesinnungen seines Herzens und seine geheimsten Angelegenheiten anvertrauen muß. Der Aufsatz bildet die notwendige Ergänzung jedes Unterrichtes, der in Beziehung zu der industriellen und kommerziellen Entwicklung unseres Zeitalters steht. Wie viele junge Leute, selbst Söhne von Künstlern, haben ihre verhältnismäßig glänzende Zukunft der Geschicklichkeit in der Führung der Feder zu verdanken!

Einführung in die Methode.

Der Aufsatz ist die schriftliche Darstellung ausgewählter, nach einer gewissen Ordnung aneinander gereihter, eng miteinander verbundener und wenn auch nicht gerade in eleganter, so doch in korrekter und klarer Form dargestellter Gedanken. Viele Übungen, ein langsam fortschreitender Lehrgang, die Gewohnheit zu überlegen, eine hinreichend große Kenntnis der

Ausdrücke, der Redensarten und Sprachformen sind unbedingt notwendig, um die Schüler unseres Volkes so weit zu bringen, daß sie eine gewisse Gewandtheit im Aufsatzmachen erlangen. Mit dem Vorausgehenden ist, wie leicht ersichtlich, zugleich gesagt, daß der Lehrer im Anfang keine langen und zusammenhängenden Aufsätze, wie z. B. Briefe, Beschreibungen und Erzählungen, verlangen darf. Ein solcher Versuch würde unvermeidlich Mißerfolg und Entmutigung der Schüler herbeiführen.

Seit einigen Jahren sind lobenswerte und nicht fruchtlose Anstrengungen für die Verfassung von stilistischen Werken, die nach den Bedürfnissen des Volksschulunterrichtes eingerichtet sind, gemacht worden. Um den jungen Lehrer in seiner Wahl zu leiten oder ihn vor planlosen und gewagten Versuchen zu bewahren, wollen wir ihm, vorausgesetzt, daß er sich selbst einen Plan machen will, einen durch die Vernunft begründeten Lehrgang angeben, der ihn so rasch und sicher als möglich zum Ziele führt.

Die Definition des „Aufsatzes“, welche das zu erstrebende Ziel bezeichnet, mag uns als Ausgangspunkt oder Führer in dieser Untersuchung dienen; denn in jeder Sache muß man das Ziel im Auge haben, um eine verständige Wahl der Mittel zu treffen, welche zu demselben hinführen. Die Abfassung eines Aufsatzes ist, wie wir gesagt haben, der Ausdruck einer Folge gut geordneter und gut verbundener Gedanken. Bevor man mit den zwei letzten Punkten, mit der Stellung und Verbindung der Gedanken, anfängt, muß der Schüler eine hinreichende Kenntnis des einzeln betrachteten Satzes und seiner verschiedenen Formen haben. Der Satz selbst ist nichts anderes als eine Verbindung von Angaben, die sich auf denselben Gegenstand beziehen. Das Kind muß zuerst den einfachen und dann den zusammengesetzten Satz kennen lernen. Der Satz oder der Ausdruck des Verhältnisses zwischen zwei Begriffen setzt seinerseits den Besitz dieser Begriffe und die Kenntnis der sie darstellenden Zeichen, der Wörter, voraus. Da wir in dieser analytischen Stufenfolge vom Ganzen, dem Aufsatz, auf sein einfachstes Element, den Begriff und das Wort, heruntergegangen sind, so wollen wir nun diesen Weg wieder hinaufgehen und für jede Stufe die Vorübungen für die Abfassung von Aufsätzen, welche dem zu erreichenden Ziele am besten angepaßt sind, angeben.

Ausgangspunkt. Aus der Definition des Wortes „Stil“ (Aufsatz) geht hervor, daß die Vorbereitungsübungen für das Abfassen von Aufsätzen mit der Erwerbung der Begriffe und Wörter und folglich mit dem Anschauungs-, Sprech- und andern Unterricht, der den Kindern gleich bei ihrem Eintritt in die Schule gegeben wird, zusammentreffen. Diese Übungen werden dann beim Schreibleseunterricht durch das Erlernen der gebräuchlichen Rechtschreibung, die einen neuen Schritt zum schriftlichen Ausdruck des Gedankens bedeutet, fortgesetzt.

Übungen in der Phraseologie, welche auf das Aufsatzmachen vorbereiten.

Erwerbung von Gedanken und Ausdrücken. Da die konkreten Begriffe die ersten, wenn nicht gar die einzigen sind, welche vom Geist der Kinder erfaßt werden, so soll der Lehrer schon in der untern Abteilung, sogar mit denen, welche noch nicht lesen können, den Anschauungsunterricht beginnen und hierauf die meiste Zeit verwenden; dabei wird er von den folgenden Übungen, welche in der Methodik dieses Faches angegeben worden sind, häufig Gebrauch machen: die Gegenstände und Gerätschaften der Schule und des Elternhauses zu nennen und daran ihre Form, ihren Gebrauch, den Stoff, woraus sie bestehen, ihre Haupt- und Nebenteile zu unterscheiden. Nach und nach gewinnt der Geist der Schüler eine bedeutende Anzahl von Begriffen, deren Zeichen, die Wörter, sie auch kennen lernen. Wenn die Kinder so weit gefördert sind, so verlange der Lehrer, daß sie die Namen dieser Gegenstände und die Adjektive, welche ihre Eigenschaften angeben, aus dem Gedächtnisse niederschreiben. Da das Wiederholungsverfahren sie mit den Hauptformen des Verbs bekannt gemacht hat, so sind damit auch alle Elemente des Satzes erworben. Der Lehrer sehe beständig darauf, den Wörtervorrat der fortgeschrittensten Schüler zu vermehren.

Zu diesem Zwecke lasse er die miteinander verwandten Wörter in Familiengruppen zusammenstellen und einüben; er mache die Schüler bekannt mit der Zusammensetzung und Abstammung der Wörter; er lasse das Wörterbuch lesen und abschreiben und in den Leseübungen manche Ausdrücke durch gleichwertige ersetzen. Gedanken soll der Schüler im allgemeinen bei jedem Unterricht, besonders beim Leseunterricht, erwerben; nur muß er daran gewöhnt werden, das Wörterbuch beim Lesen bei sich zu haben.

Verknüpfung der Gedanken: Sätze. In dem Maße, als der Geist des Schülers sich mit Gedanken und Wörtern bereichert, gehe man stufenmäßig zu ihrer Verbindung, d. h. zum Satze oder vielmehr zur Untersuchung des Satzes über, dessen Gebrauch ihm durch die Übungen der mündlichen Konjugation geläufig geworden ist. Die Verbindung der Sätze führt zum theoretischen und praktischen Studium der Satzlehre. Man merke sich, daß die Schüler auf die Satzlehre vorbereitet werden müssen durch die logische Analyse des einfachen und dann des zusammengesetzten Satzes. Diese Methode, welche zur Synthese oder Zusammensetzung des Satzes führt, ist die einzige verstandesgemäße. Beim Studium des Satzes ist in folgender Weise zu verfahren. Man lasse die drei[1] wesentlichen und die nebensächlichen Teile unterscheiden und einen Satz

[1] Im Französischen unterscheidet man drei wesentliche Satzteile: sujet, verbe und attribut. (K.)



in die verschiedenen Formen, die bejahende, verneinende, die fragende, die ausrufende und befehlende setzen. Man gebe einen der Teile und verlange, daß der Schüler den Satz bilde. Man lasse Sätze bilden, die gegebenen Bestimmungen entsprechen, z. B. solche, wo das Subjekt von einer bestimmenden oder erläuternden Beifügung begleitet ist. Da das Satzgefüge nichts anderes ist als eine Vereinigung von Sätzen, so gehe der Lehrer, wenn die Schüler durch die logische Analyse die Sätze des Satzgefüges unterscheiden gelernt haben, zu den Übungen der Synthese, d. h. zur Verknüpfung der Hauptsätze mit vollständigen und verkürzten Nebensätzen über. Mit einem Worte, er stelle so viele Übungen als möglich über diesen Gegenstand an, besonders mündliche. Wir können nicht genug raten, auch die Synthese der Sätze mit dem Lernen der Homonyme und Synonyme, der Wörter mit mehrfacher Bedeutung und derjenigen einer und derselben Familie, wovon die Schüler selbst eine Zusammenstellung gemacht haben, zu verbinden.

Es giebt wenige Übungen, welche für die Geistesbildung, die Erlernung der Orthographie, das verständnisvolle (intelligente) Studium des Wörterbuchs, die Leichtigkeit des Ausdrucks und des Stils so nützlich sind als die vorhergehenden. Durch diese vielfachen und verschiedenen Anwendungen werden sich die Schüler nach und nach leicht an eine ziemlich mannigfaltige Satzbildung gewöhnen und dadurch auch an eine gewisse Geschicklichkeit in der Führung der Feder. Wenn auch die Erfindungsaufgaben einige Schwierigkeiten darbieten, so gehen sie doch nicht über die geistige Fassungskraft der Kinder hinaus, wenn man nur stufenmäßig und methodisch vorgeht, und wenn man ihren Geist soviel als möglich nur mit konkreten Gegenständen beschäftigt, welche im Anschauungsunterricht zur Behandlung gekommen sind.

Es ist notwendig, daß die Schüler wenigstens die Hauptsache der logischen Analyse verstehen, um sie in den Bau des Satzes einzuführen und sie die richtige Setzung der Interpunktionszeichen zu lehren. Überdies ist es nicht notwendig, für die oben angegebenen Übungen besondere Unterrichtsstunden anzusetzen; sie schließen sich sehr vorteilhaft zur Anwendung der erklärten Regel an die Grammatikstunden an. Die vorhergehenden Übungen im Satzbau haben ebensoviel, wenn nicht mehr Bezug auf die Grammatik als der Aufsatz. Wir wollen einige derselben bezeichnen, welche besonders dahin zielen, die Form der Sprache durch die Mannigfaltigkeit der Wörter und der Wendungen, die Wahl der Ausdrücke und die Eleganz und Anmut des Stils zu verschönern.

Vertauschung und Erweiterung der Begriffe. Das erste Mittel, im Gebrauch der Wörter Mannigfaltigkeit zu erreichen, ist die Verwendung von bildlichen Ausdrücken (Tropen). Ohne den Schüler mit der Theorie derselben bekannt zu machen, übe der Lehrer sie in deren Anwendung wie folgt:

1. Ausdehnung der Bedeutung eines Wortes kraft seiner metaphorischen oder analogen Beziehung: die Flügel einer Mühle, eines Hauses und einer Armee.

2. Vervielfältigung der Bezeichnungen eines Begriffes auf Grund seiner Verbindung und Ausdehnung (Synekdoche) oder Übereinstimmung (Metonymie). Lafontaine wendet, um die Wiederholung des Wortes „Wolf" zu vermeiden, die Ausdrücke „grausames, wildes Tier", „wutentbranntes Tier" an; Lamartine bedient sich zur Bezeichnung der Kanone nacheinander der Wörter: „Geschütz", „die Donnerschläge", „die Feuerrohre" 2c. an.

3. Ersetzung eines als Beifügung gebrauchten Substantivs durch ein Adjektiv: die himmlische Freude statt die Freude des Himmels; Anwendung der Ellipse, um die Wiederholung des Verbs zu vermeiden.

4. Konstruktion des Satzes mit dem Infinitiv oder dem Mittelwort der Gegenwart, um mit der persönlichen Form die Vervielfältigung des „welcher" (qui) und „welchen" (que) zu vermeiden: Man sah die Wolken sich erheben, sich verdichten und sich ausdehnen.

Als Mittel zur Erweiterung eines Begriffes lasse man: 1. die Vergleichung aussprechen, welche als Grundlage zu einer Metapher gedient hat: die krystallhelle Welle; 2. Gegenstände angeben, mit denen ein anderer verglichen werden kann. Dieser Vergleich soll ausführlich behandelt werden. Womit kann das Kind verglichen werden? Mit einer jungen Pflanze, einer zarten Blume, einem jungen Vogel; 3. passende Umschreibungen finden, welche unter gegebenen Umständen einen einfachen Ausdruck ersetzen können, z. B. der rasche, luftdurchschneidende Bote für Taube. Man könnte auch leicht noch eine größere Mannigfaltigkeit von Übungen dieser Art angeben; aber es genügt, sie dem einsichtsvollen und beobachtenden Lehrer anzudeuten, damit er sie in verschiedenartiger Weise anwende.

Nachbildung und Umbildung. Als Ergänzung der Übungen im Satzbau treffe der Lehrer eine Auswahl von schönen Sätzen, welche er den Schülern zur Prüfung und Nachbildung vorlegt. Nachdem einer derselben an die Tafel geschrieben worden ist, versichere er sich, ob der Inhalt desselben, der Gedanke, verstanden worden ist. Dann lenke er die Aufmerksamkeit auf die bildlichen Ausdrücke und die Schönheiten der Form, welche er darbietet. Darauf halte er den Schüler an, denselben wörtlich auswendig zu lernen. Diese ausgewählten Formen, welche das Gedächtnis durch zahlreiche und häufige Wiederholungen sich aneignet, werden ebenso viele Muster, nach welchen der Schüler gewissermaßen ohne sein Wissen seine eigenen Gedanken bildet. Als Aufgabe kann man dann vom Schüler verlangen, daß er gewisse Gedanken in der eben gelernten Musterform wiedergebe. Die vorhergehende Übung in Verbindung mit den Andeutungen über die litterarische Analyse, von der wir später sprechen werden, gewöhnt die Schüler daran, beim Lesen nachzudenken und sich die Schön-

heiten und die Gesetze des Stiles zu merken. So wird auch die so notwendige Privatlektüre sehr nützlich sein, welche aber leider nur zu oft betrieben wird, um eine eitle Neugierde zu befriedigen, und darum ohne Nutzen ist.

Durch den Gebrauch von Leseheften kann dieses Ziel erreicht werden. Der Schüler schreibe jene Sätze hinein, die ihm durch die Natur des Gedankens oder die Schönheit des Ausdrucks auffallen; er motiviere seine Wahl durch die Angabe der Beweggründe, welche ihn bestimmt haben, und lasse dem Mustersatze eine Nachbildung folgen.

Diese Übung bereitet unmittelbar auf die litterarische Analyse und den Aufsatz vor. Eine andere nicht weniger nützliche Arbeit, die zur Leichtigkeit und Mannigfaltigkeit in den Redewendungen führt, besteht darin, dem Ausdruck des Gedankens alle Formen zu geben, deren er fähig ist, sei es durch die Veränderung der Wörter des Satzes, sei es durch ihre Versetzung vermittelst der Inversion oder indem man ihm der Reihe nach die fragende, ausrufende und befehlende Form giebt.

Der eigentliche Aufsatz.

Bisher war nur vom Ausdruck der einzelnen Gedanken als Vorbereitungsübung zum Abfassen eines Aufsatzes selbst die Rede. Der Schüler muß jetzt im stande sein, selbst einen Aufsatz zu schreiben. Damit soll nicht gesagt sein, daß er die vorhergehenden Übungen alle durchgemacht haben muß; viele unter ihnen sind nur darauf berechnet, dem Stile eine Schönheit, die nicht notwendigerweise in das Gebiet der Volksschule gehört, zu geben.

Man kann die Aufsatzübungen nach ihrer Schwierigkeit in drei Kategorien teilen, nämlich in diejenigen der Wiedergabe, der Nachbildung und der Erfindung.

Wiedergabe oder Reproduktion. Diese erste Übung ist die einfachste. Sie verlangt vom Schüler weder Erfindung noch Disposition, weil sie sich auf die Wiedergabe einer Reihe von Gedanken beschränkt, die ihm in einer bestimmten Ordnung vorgesprochen worden sind, und weil er mehr oder weniger die Form, welche der Lehrer oder gelesene Schriftsteller ihnen (d. h. den Gedanken) gegeben hat, beibehalten kann.

Diese Aufgaben sind auf die meisten Fächer, wie Geschichte, Anschauungsunterricht und Lesen, anwendbar. Außer ihrem unmittelbaren Nutzen vom Standpunkte des Stils aus bieten sie den großen Vorteil, diese verschiedenen Fächer zu kontrollieren und ihren Stoff im Geiste des Schülers zu befestigen.

Lehrgang. Nachdem der Lehrer eine Anekdote, eine Fabel oder eine Lebensbeschreibung gelesen oder, was noch besser ist, selbst erzählt hat, läßt er sie mündlich durch die Schüler vermittelst Fragen, zuerst

satzweise und dann ganz wiedererzählen; hierauf folgt die schriftliche Wiedergabe.

Beschreibung nach der Anschauung. Der Lehrer nehme als Gegenstand des Unterrichtes einen Tisch oder ein anderes Hausgerät und gebe davon eine Beschreibung, welche die Definition, die Bestimmung, die Aufzählung seiner Teile, die Gestalt, die Farbe und den Stoff umfassen soll. Die gegebene Beschreibung werde zuerst teilweise und dann ganz wiederholt, wie es oben angezeigt worden ist. Es wäre sogar wünschenswert, daß der Lehrer selbst eine Beschreibung des Gegenstandes anfertigte; diese könnte er dann den Schülern vorlesen, um ihnen ein Muster zu geben, nach dem sie sich richten könnten.

Nach der Beschreibung der Gegenstände kommt ihre Vergleichung. Man vergleiche eine Pflanze mit einer andern oder zwei Tiere oder Hausgeräte miteinander.

Nachbildung. Die Nachbildung, die wir im Auge haben, hat eigentlich nicht die Form zu ihrem Gegenstand; davon ist früher die Rede gewesen. Es handelt sich vielmehr um den vom Schriftsteller befolgten Gang bei der Aufsuchung und Einteilung seiner Gedanken (Auffindung und Anordnung), um ihn auf andere Gegenstände anzuwenden. Diesem gründlichen Studium eines Musters in Bezug auf den Inhalt und die Form hat man den Namen „litterarische Analyse“ gegeben. Diese für die Volksschule etwas hochtrabende Benennung scheint sie von derselben auszuschließen; aber wenn der Name auch etwas hoch klingt, glauben wir doch, dieselbe, wenn auch nur in einem gewissen Maße, in die Schule aufnehmen zu müssen. Wenn von der grammatischen und logischen Analyse gesagt werden kann, daß die eine der Schlüssel der Orthographie, die andere derjenige der Satzlehre ist, so kann von dem Studium der Schriftsteller gesagt werden, daß es der Schlüssel des litterarischen Aufsatzes ist. Sie allein kann zu einem guten, ausdrucksvollen Lesen führen, Liebe zur Privatlektüre einflößen und sie für den Aufsatz nützlich machen, ferner dem Lehrer die Gelegenheit verschaffen, auf eine klare und praktische Weise die unbedingt notwendigen Punkte der Aufsatzlehre auseinanderzusetzen, um die Schüler zu befähigen, mit Erfolg einen Aufsatz zu machen. Die in Rede stehende Übung ist übrigens nur das Anschauungsverfahren, welches auf das Studium der Geisteswerke angewendet wird. Nun hat die Erfahrung gezeigt, daß man, um den Kindern eine Sache zu lehren, dieselbe ihnen als Ganzes zeigen, sie vor ihren Augen zerlegen und sie ihre Teile nach ihrer Wichtigkeit und ihrer respektiven Verrichtung unterscheiden lassen soll. Der Lehrer wende diesen Lehrgang auf das Studium der Schriftsteller[1] in folgender Weise an: Nachdem man den Schülern im Lesebuch ein ausgewähltes Musterstück, eine Beschreibung, Erzählung oder

[1] Bei uns in der Volksschule nicht Sitte. (K.)

einen Brief angegeben oder diktiert hat, gehe man zur weitern litterarischen Analyse des Stückes in seiner elementarsten Auffassung über. Ein aufmerksames Lesen des Stückes zeigt den Schülern den Gegenstand und Zweck desselben. Dann lasse man seine Hauptgedanken aufsuchen, deren Hauptinhalt man auf die Wandtafel in der Form einer Übersichtstabelle schreiben läßt, und man verfahre ebenso in Betreff der Nebengedanken, welche den ersten ausmachen. Der Lehrer lenke dann die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Beziehung eines jeden Gedankens zum Hauptzweck des Stückes, auf die Art und Weise ihrer Anordnung und ihrer Erweiterung. Jeder Satz kann auch vom stilistischen Standpunkte aus betrachtet werden.

Um den Schülern zu Hilfe zu kommen, kann man ihnen einen Lehrgang angeben, der ihnen bei den Analysen und dem Privatlesen als Führer dient; dabei kann man sich vorteilhaft folgender Frageweise bedienen, die man auf die Behandlung eines jeden Gedankens anwenden soll: Was sagt der Schriftsteller? Warum sagt er es? Wo und wie sagt er es? Die erste Frage führt in ihrer Antwort zu einer kurzen Inhaltsangabe; die zweite läßt die Beziehung des Gedankens zum Hauptgegenstand und den Zweck des Stückes entdecken; die dritte begründet den Platz einer jeden Entwicklung oder die Anordnung; die vierte läßt die Schicklichkeit der Form und den Grad ihrer Anpassung an den Gedanken wie auch die vorherrschende Art des Stils hervortreten. Indem dann der Lehrer die gesammelten Bemerkungen verallgemeinert, giebt er die wichtigsten Vorschriften über die Aufsatzlehre an, welche sich aus der Behandlung des Stückes ergeben haben. Jedes analysierte Aufsatzthema soll auswendig gelernt und ohne Fehler aufgesagt werden. Es folgt hierauf die mündliche und dann die schriftliche Nachbildung. Zu diesem Zwecke lege man den Schülern ein Thema vor, das die nämlichen oder ähnliche Hauptgedanken, die nämliche Art der Ausführung und die gleichen oder entgegengesetzten Arten des Verfahrens zulassen kann.

Dieses analytische Verfahren kann man auf Gedichte, Fabeln u. dgl., welche man in Prosa übertragen lassen will, anwenden. Man verlange, daß der Schüler den Gedanken ganz beibehalte, aber Reim und Rhythmus umgehe, gewisse Ausdrücke durch ihre Synonyme ersetze und die dichterischen Figuren, wie z. B. die ausschließlich poetischen Inversionen, verschwinden lasse.

Selbsterfindung. Wenn das Vorhergehende richtig behandelt worden ist, werden die Schüler durch alle diese Übungen eine beträchtliche Anzahl von Begriffen und die Geschicklichkeit, sie zu verbinden, sich erworben haben. Sie haben besonders bei der Wiedergabe des behandelten Stoffes und beim Einprägen der Musterbilder die Art ihrer Anordnung und Verknüpfung kennen gelernt, ihr Gedächtnis hat sich mit zahlreichen, ausgewählten Stücken, die ihnen eine genügende Menge von Ausdrücken und Redewendungen zur Verfügung stellen, bereichert. Nun ist der Zeit-

punkt gekommen, um allen diesen Aufsatzübungen die Krone aufzusetzen. In der That hat auch alles Vorausgegangene nur den einen Zweck, dahin zu führen, daß der Schüler im stande sei, aus sich selbst irgend einen Gegenstand in entsprechender Weise zu behandeln, wie es im praktischen Leben oft der Fall ist; gleichwohl ist es ratsam, um die Schüler zum Nachdenken anzuregen und ihre gewonnenen Begriffe zu verwerten, sie dazu anzuhalten, einen in wenigen Worten gegebenen Inhalt zu erweitern. Gleichzeitig giebt man ihnen dadurch einen Begriff von der schriftstellerischen (litterarischen) Amplifikation (Erweiterung). Gerade auf diese Verfahrungsweisen hat man schon beim Studium der Schriftsteller hinweisen müssen. Die Schüler müssen bemerkt haben, daß es Gebrauch ist, bei einer Beschreibung die Analyse zu verwenden, d. h. die Teile, die ähnlichen und die entgegengesetzten, aufzuzählen; daß bei der Erzählung die einleitenden und nachfolgenden Thatsachen sowie die Umstände, bei den Aufsätzen, die besonders die Denkkraft in Anspruch nehmen, die Art und Gattung, die Ursachen und Wirkungen anzugeben sind.

Nichtsdestoweniger kann man dem Schüler, bevor man ihn sich selbst überläßt, dadurch zu Hilfe kommen, daß man den Gegenstand des Aufsatzes kurz auf die Tafel schreibt. Der Lehrer läßt das Geschriebene lesen und leitet die Schüler bei der Aufsuchung der zu erweiternden Begriffe. Die Wörter, die Zeichen dieser Begriffe, werden unterstrichen. Durch neue Fragen lasse man die sekundären Gedanken auffinden und schreibe die Ausdrücke hierfür in der Ordnung, wie sie aufgefunden werden, auf die Tafel.

Hierauf stellt man die Disposition für den Aufsatz fest, nachdem man die Wörter ausgestrichen hat, welche dadurch, daß sie einen schon angegebenen Begriff wiederholen, nutzlos geworden sind. Wenn nun der erste Entwurf festgestellt ist, wird von den Schülern die vollständige Ausführung verlangt, nachdem die zwei oder drei ersten Gedanken mündlich erweitert worden sind.

In der vorhergehenden Übung wirkt der Lehrer mit den Schülern bei der Feststellung des Entwurfes mit. In der folgenden kann man sie ganz sich selber überlassen, indem man ihnen die Auffindung und Anordnung überläßt. Der Gegenstand wird ganz kurz angegeben; jeder Schüler macht seinen kurzen Entwurf, und wenn der Lehrer die Entwürfe der einzelnen Schüler geprüft und verbessert hat, stellt er selbst den definitiven Plan, der den Schülern als Entwicklungsstoff vorgelegt werden soll, auf. Um den Schülern bei der Anfertigung des Entwurfes sowie auch bei der Arbeit der Erweiterung eine zu befolgende Richtschnur anzugeben, sage man ihnen, sie sollen sich zuerst bemühen, das ihnen gegebene Thema wohl zu verstehen, und dann auf den Aufsatz die Fragen, welche sie bei der Behandlung der ausgewählten Lesestücke geleitet haben, anwenden, nämlich: *Was soll ich sagen? Warum, wo und wie soll ich es sagen? Was soll ich sagen?* bezieht sich auf den zu

behandelnden Gegenstand. Warum soll ich es sagen? Hier soll der Schüler die Beziehung jedes Gedankens zu dem Hauptzweck des Aufsatzes aufsuchen. Die zwei vorhergehenden Fragen beziehen sich auf die Auffindung. Die Anordnung (Disposition) wird bestimmt durch die Antwort auf die folgende Frage: Wohin gehört die Entwicklung eines jeden Gedankens und warum dies? Endlich wird der besondere Charakter des Aufsatzes durch die letzte Frage bestimmt: Wie soll ich dieses sagen? oder noch besser: Welche Form soll ich jedem Gedanken geben, um dadurch am besten den Zweck zu erreichen, den ich erreichen soll? Die Aufgabe soll durch eines der im Kapitel über die Verbesserung angegebenen Verfahren korrigiert werden. Die verschiedenen Arten von Aufsätzen können in folgender Ordnung behandelt werden: Beschreibung, Erzählung; beschreibende, erzählende und andere Briefe; kleine Abhandlungen, Erklärung von Sprichwörtern und Lebensregeln und gewerbliche Aufsätze.

Verlauf einer Aufsatzstunde.

Die Abfassung des Aufsatzes umfaßt drei Thätigkeiten: die Erfindung, die Anordnung und die Ausarbeitung.

1. Erfindung. Das Thema des Aufsatzes wird kurz auf die Tafel geschrieben. Der Lehrer läßt es lesen und führt die Schüler bei der Aufsuchung der zu erweiternden Begriffe. Die Wörter, die Zeichen dieser Begriffe, sollen unterstrichen werden.

Neue Fragen führen zur Auffindung der Nebengedanken, und die Wörter, welche diese untergeordneten Begriffe bezeichnen, werden in einer beliebigen Ordnung auf die Tafel geschrieben.

2. Anordnung. Wenn die Auffindungsarbeit beendigt ist, so gehe man mit Überlegung zur Anordnung über, nachdem man die Wörter gestrichen hat, welche dadurch, daß sie einen schon angegebenen Begriff wiederholen, nutzlos geworden sind. Durch richtig gestellte Fragen werden die zu entwickelnden Gedanken der Reihe nach aufgesucht. Jede Antwort muß begründet sein. Die auf die Tafel geschriebenen Wörter sollen nach der in der Entwicklung zu befolgenden Ordnung numeriert werden.

3. Ausarbeitung. Der endgültig festgestellte Entwurf wird nun den Schülern zur Ausarbeitung gegeben, nachdem die Erweiterung der zwei oder drei ersten Gedanken durch mehrere Schüler mündlich angegeben worden ist.

Korrektur. Korrektur jedes einzelnen Heftes durch den Lehrer oder öffentliche Korrektur in der Weise, daß einige der besten und schlechtesten Arbeiten vor der Klasse besprochen werden. Endlich Diktieren eines Musteraufsatzes, mit welchem jeder Schüler seine eigene Arbeit vergleichen kann.

Man könnte auch auf folgende Weise eine stilistische Arbeit korrigieren. Der Schüler hat seine Seite in zwei gleiche Teile eingeteilt und schreibt in den ersten nach einem genau bestimmten Plan den verlangten Aufsatz. Mehrere unter ihnen werden aufgefordert, die Entwicklung des ersten Gedankens zu lesen. Der Lehrer wähle das Beste und lasse es auf die Wandtafel schreiben. Wenn nun das nämliche Verfahren auf alle andern Gedanken des Entwurfes angewendet wird, so entsteht hieraus ein Musteraufsatz, welcher das Werk des Schülers selber ist. Dieser Musteraufsatz, welcher von jedem Schüler der eigenen Arbeit gegenüber in die zweite Spalte der Seite geschrieben wird, dient als Korrektur.

Anmerkung. Beim Aufsatzunterricht der jüngern Schüler der untern und mittlern Abteilung, die nicht selbst im stande sind, auf die Tafel zu schreiben, muß der Lehrer mit der Kreide in der Hand sich bereit halten, Satz für Satz alles aufzuschreiben, was sie über den Gegenstand, der fast immer konkreter Natur sein soll, wie z. B. über die Kreide, zu sagen wissen. Auf diese Weise werden fünf oder sechs kleine Sätze zusammengebracht; dann fragt er die ganze Klasse, welchen er als den ersten, als den zweiten ꝛc. setzen soll. Wenn die Schüler ein wenig geübt sind, so genügt hierfür eine Viertelstunde. Wenn die Tafel vollgeschrieben ist, so schreiben sie diese Sätze auf die Schiefertafel oder ins Heft ab und wechseln dann diese, um gegenseitig die Aufgabe zu verbessern.

Sechstes Kapitel.

Der Geschichtsunterricht.

Übersichtstabelle.

Definition.
Bethätigung der Geisteskräfte.
Wichtigkeit.

Besondere Regeln oder Principien:
1. Der Geschichtsunterricht soll anschaulich und lebendig sein.
2. Er soll gründlich sein.
3. Er soll das Gedächtnis tüchtig üben.
4. Er soll religiös sein.
5. Er soll moralisch sein.

Eigentliche Methode.
Stoffplan.
Lehrgang für den Geschichtsunterricht.

Definition. Die Geschichte ist die mehr oder weniger gründliche Darstellung der socialen Thatsachen, welche sich auf dem Erdball oder einem seiner Teile ereignet haben und welche auf den Entwicklungsgang der ganzen Menschheit oder auf die Existenz und die sociale Rolle einer besondern Nation bedeutenden Einfluß ausgeübt haben.

Die Geschichte hat zum Zweck, den Menschen über die Art und Weise, wie er leben soll, zu belehren und die Überlieferungen des nationalen Geistes zu erhalten.

Angabe der dabei thätigen Geisteskräfte. Nach der vorausgegangenen Definition verlangt das Studium der Geschichte die Übung des Verstandes, um den logischen Zusammenhang zwischen den einzelnen Thatsachen zu finden; des Gedächtnisses, um die erklärten Thatsachen zu behalten; der Einbildungskraft und des Gefühls als Hilfsmittel des Gedächtnisses, um sich die Orte, wo sich die Ereignisse zugetragen haben, und die Personen, die daran teilgenommen haben, sowie die charakteristischen Züge beider vorzustellen; des Gewissens, welches die Thatsachen und ihre Urheber nach den Vorschriften der christlichen Moral beurteilt; endlich des Willens, der den Wandel eines jeden nach den praktischen Lehren der Geschichte regeln und besonders die Vaterlandsliebe pflegen soll.

Wichtigkeit. Um die Wichtigkeit des Geschichtsunterrichtes zu verstehen, genügt es, die ausgezeichnetsten Pädagogen und Geschichtsschreiber hierüber zu hören. „In Sachen der Erziehung", sagt Rollin in Übereinstimmung mit Cato, Cicero und Fénelon, „ist es ein fundamentaler und allezeit beobachteter Grundsatz, daß das Studium dieses Faches den andern vorausgehen und ihnen die Wege bereiten muß." Der nämliche Schriftsteller macht aus ihm die gemeinsame Schule des Menschengeschlechtes, die gleich nützlich ist den Großen wie den Kleinen, den Fürsten wie den Unterthanen. Von allen profanen Wissenschaften betrachtet sie Montesquieu als die allen Menschen, welches auch ihr Alter oder Stand und Beruf sei, notwendigste. Bossuet hatte vor ihm den Grund dieser großen Wahrheit angegeben, da er schrieb: „Die Religion und die Geschichte sind die beiden Punkte, auf welchen alle menschlichen Kenntnisse beruhen, und es ist für jedermann eine Schande, den zweiten derselben nicht zu kennen, wie es für ihn ein Unglück wäre, von dem ersten nichts zu wissen."

Die Geschichte ist nicht nur nützlich als Erziehungsmittel, da sie in wirksamer Weise das Gedächtnis, die Einbildungskraft, den Verstand, das Gewissen und den Willen bildet, sondern sie enthält auch eines der mächtigsten Hilfsmittel der Volksschule beim Unterricht in Religion und der Muttersprache. Zahlreich und mannigfaltig sind die Anwendungen, die man von ihr in der Grammatik und beim Aufsatz machen kann; sie liefert für die Schüler eine reichliche Quelle für die Zusammensetzung der Sätze und die Anwendung grammatischer Regeln; sie bietet die schönsten Gegenstände für die Diktate und bildet den Stil durch die geschriebene und mündliche Wiederholung des behandelten Stoffes.

Wenn man sie vom Standpunkte des socialen Nutzens betrachtet, so kann sie allein den Schlüssel zu einer Menge belehrender und unterhaltender Lehrstoffe geben, den zukünftigen Bürger in den Stand setzen, sich gesunde und richtige Ansichten zu bilden, historisch-politische und religiöse Diskussionen, welche in unsern Tagen durch den Einfluß des Journalismus

und einer lügnerischen Presse selbst den Familienherd eingenommen haben und die Unwissenheit und Leichtgläubigkeit des Volkes auf Kosten der Wahrheit, des Friedens und der öffentlichen Sicherheit sich zu nutze machen, zu verstehen und daran teilzunehmen.

Endlich ist der richtig erteilte Geschichtsunterricht eine ausgezeichnete Schule der Vaterlandsliebe. Sie lernt die Vergangenheit des Vaterlandes kennen und bewundern, es lieben und ihm in der Gegenwart dienen und verbürgt seine Zukunft. Sie wahrt die Integrität (Unversehrtheit) des nationalen Charakters, dessen Abschwächung oder Verschwinden bei zukünftigen Generationen die Unabhängigkeit des Landes gefährden würde, da sie seinen Existenzgrund als politische Individualität untergraben würden.

I. Der Geschichtsunterricht soll anschaulich und lebendig sein.

(Einbildungskraft und Gefühl.)

Das Mittel, den Schülern Geschmack an der Geschichte einzuflößen, besteht darin, sie dafür durch eine Methode zu interessieren, welche mit ihren Bestrebungen und der Natur des Gegenstandes im Einklange steht.

Nun aber ist die Jugend und besonders die Kindheit das Alter der Poesie und der Begeisterung; wenige Fächer bieten, wie die Geschichte, diesem doppelten Bedürfnis Befriedigung. Es hieße dem Zwecke dieses Unterrichtes direkt entgegenwirken, wenn man denselben auf das wörtliche Auswendiglernen eines farblosen, trockenen und dürren Auszugs beschränken wollte, der meistens nur eine Reihenfolge von Eigennamen und Daten bietet. Man muß für den Geschichtsunterricht das beschreibende Verfahren anwenden. Die Geschichtsstunden müssen poetisiert und dramatisiert werden: poetisiert durch lebendige Beschreibung, dramatisiert dadurch, daß man die Personen selbst reden und handeln läßt, statt sich darauf zu beschränken, ihre Reden und Thaten zu erzählen. Die Anpassung dieser Methode an die wahren Bedürfnisse der Kindheit wird unbestreitbar durch die Begeisterung bewiesen, welche in ihr die biblischen Erzählungen hervorrufen, wo alles Einfachheit, Farbe, Salbung, Bewegung, mit einem Worte Poesie ist. Der Lehrer wende dieselbe beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte an, und die Schüler werden das gleiche Interesse daran nehmen wie am biblischen Geschichtsunterricht. Zu diesem Zwecke muß er 1. den Stoff vortragen und dann abfragen; 2. wenigstens bei den Anfängern die biographische Form der zusammenhängenden Darstellung benützen; durch dieses Verfahren werden feste Anhaltspunkte gewonnen, welche man später verbindet, um die Personen und durch sie eine Epoche besser zu charakterisieren und in einige Einzelheiten einzugehen, wodurch die Kinder großes Interesse am Unterricht gewinnen; 3. immer die Karten gebrauchen und so der Geschichte ihre beiden Augen, die Geographie und Chronologie, erhalten; 4. wie bei der biblischen Geschichte Bilder anwenden, welche die

Hauptereignisse und die Personen mit der Tracht ihrer Zeiten darstellen; 5. den Erzählungen eine bilderreiche, malerische und ergreifende Form geben, indem er soviel als möglich die Topographie (Bodenverhältnisse) des Schauplatzes der Handlung und die Prosopographie oder das Bild der handelnden Personen angiebt, und Orte und Personen durch ihre charakteristischen Benennungen und Beinamen bezeichnet.

II. Der Geschichtsunterricht soll gründlich sein.

Es verhält sich mit dem Leben der Völker wie mit demjenigen der einzelnen Individuen. Die Thatsachen, welche seinen Lebensfaden bilden, sind weder isoliert noch voneinander unabhängig. Im Gegenteil steht jede derselben zugleich als Wirkung und als Ursache da; sie wurde durch die vorhergehenden vorbereitet, wie sie auch einen mehr oder weniger entscheidenden Einfluß auf die nachfolgenden Ereignisse ausgeübt hat. Diese Betrachtung, welche den Hauptsatz der Philosophie der Geschichte enthält, kann und soll sogar in einem gewissen Maße den Unterricht der Schüler der Volksschule in dieser Wissenschaft leiten. Wenn es dem Lehrer nicht immer möglich ist, sich zu Betrachtungen, welche die Gesetze der göttlichen Vorsehung angeben, die den Lauf der Ereignisse lenkt, zu erheben, so muß er doch wenigstens bei der Behandlung der besondern Ereignisse öfters ihre entfernten und nahen Ursachen, ihre guten und schlimmen Folgen, den Einfluß des Charakters eines Mannes oder eines Volkes auf die Handlungen seines Lebens oder seiner Geschichte aufsuchen und den Einfluß, wie Bossuet sagt, welchen die Leidenschaften und Interessen, die Zeiten und die Zeitläufte, die guten und bösen Ratschläge auf die Menschen und Ereignisse ausgeübt haben.

Man lasse Vergleichungen anstellen zwischen Personen, welche die gleichen oder entgegengesetzten Eigenschaften haben, oder welche sich in ähnlichen Umständen befanden. Man vergleiche die Lage des Landes in den verschiedenen Epochen, und man lasse die Ursachen der socialen Veränderungen aufsuchen. Diese verallgemeinerten und in Gesetze formulierten Beobachtungen werfen ein helles Licht auf die geschichtlichen Ereignisse, da sie über viele unter ihnen Aufschluß geben. Wenn der Geschichtsunterricht so betrieben wird, übt er den Verstand der Schüler, flößt ihnen den Wunsch ein, dieses Studium fortzusetzen, und giebt ihnen eine ausgezeichnete Methode für die Schätzung der Dinge, welche sie während ihres ganzen Lebens auf Menschen und Sachen der Gegenwart wie der Vergangenheit anwenden können.

III. Der Geschichtsunterricht soll auch das Gedächtnis tüchtig üben.

Das Gedächtnis, welches mit Recht die Schatzkammer des Geistes genannt wird, muß diesen Titel besonders beim Geschichtsunterricht, wo

ihm eine der wichtigsten, wenn nicht die Hauptaufgabe zufällt, rechtfertigen. Diese Aufgabe wird beträchtlich vereinfacht werden, wenn der Lehrer in Übereinstimmung mit den oben entwickelten Principien dafür Sorge trägt, daß auch Verstand, Einbildungskraft und Gefühl sowie die Gedankenverknüpfung diese Geisteskraft unterstützen.

Es ist ein Grundsatz, daß man dem Gedächtnis nur anvertrauen soll, was der Verstand begriffen hat.

Die vorausgegangene Erklärung des Stoffes erleichtert das Verstehen des Textes, wenn man sich eines Buches bedient; sie läßt den Zusammenhang der Gedanken erkennen, so daß die Erinnerung an den einen den andern ins Gedächtnis ruft oder wieder auffrischt, und so der Geist der Schüler sie leicht verknüpfen kann.

Das Zusammenwirken der Einbildungskraft und des Gefühls wird durch die Anwendung der ihnen eigenen Mittel die Erinnerungen befestigen. Sicherer noch wird dieses Resultat durch die zweckmäßige Anwendung der Verbindung der Begriffe erreicht, nämlich durch den Gebrauch der analogen und synchronistischen Verfahrungsweisen, der synoptischen und dynastischen Tabellen, durch zahlreiche größere und kleinere Wiederholungen und durch die Verbindung der historischen Thatsachen mit dem geographischen und grammatikalischen Unterricht, indem man z. B. den Stoff zur Bildung von Sätzen, welche als Anwendung grammatikalischer Regeln dienen sollen, aus der Geschichte schöpft.

IV. Der Geschichtsunterricht soll die Gottesfurcht fördern.

„Der Mensch denkt und Gott lenkt“, hat Fénelon mit Recht gesagt. Die Geschichte ist in der That nichts anderes als das lebendige Bild des Wirkens der Vorsehung in der Weltregierung. Ohne Zweifel verhindert das Eingreifen der göttlichen Vorsehung keineswegs die menschliche Freiheit, welche zwischen dem Wahren und Falschen, dem Guten und Bösen, wenn auch nicht ungestraft, wählen kann. Aber Gott hat nichtsdestoweniger seinen höchsten Zweck, dem alles untergeordnet ist, und zu dem alles beitragen muß, selbst das Böse, das er zum Guten zu lenken weiß. Dieser Zweck kann nach der Ehre Gottes nur das Heil der Menschheit und eines jeden ihrer Mitglieder sein, und zwar zuerst ihr zeitliches, dann ihr ewiges durch die Mittel der katholischen Kirche, deren göttlicher Stifter Jesus Christus ist. Darum ist auch die Weltgeschichte so eng mit der Religion verbunden, so daß es unmöglich wird, die eine ohne die andere zu verstehen und zu lernen. Jesus Christus ist der Mittelpunkt und der Kulminationspunkt der Geschichte, von wo aus ein himmlisches Licht ausstrahlt, das zugleich die tiefen Finsternisse der Vergangenheit und die unbekannten Geheimnisse der Zukunft erleuchtet. Jesus Christus ist der dem Judenvolke Verheißene und durch selbes der Welt in der Zeit Gegebene,

als seine Ankunft am meisten notwendig war und die providentielle Einigung der Reiche und die Vermischung der Sprachen der Predigt des Evangeliums die Wege gebahnt hatte; Jesus Christus ist sozusagen der zum zweitenmal durch seine Kirche Fleischgewordene, welche die barbarischen Nationen civilisiert hat, welche ihre göttliche und unveräußerliche Sendung, die Völker wie die Individuen zu erlösen, durch alle Jahrhunderte und inmitten der verschiedenen Wechselfälle fortsetzt und fortsetzen wird. Die Lehre Jesu Christi ist also, wie er selbst gesagt hat, das Licht, das nicht nur jeden Menschen erleuchtet, der in diese Welt kommt, sondern das auch die sociale Aufgabe der Nationen, die Geheimnisse ihres Werdens, ihres Lebens und ihres Verfalles und selbst ihres Todes durch das Gesetz der Verantwortlichkeit enthüllt und mit dieser Verantwortlichkeit die wahre Ursache der verschiedenartigen Geißeln, welche die Menschheit zu Grunde richten; das die Thorheit der politischen und socialen Utopien aufgedeckt hat, derjenigen z. B., um nur eine anzuführen, die behauptet, durch natürliche Mittel allein den Krieg aus der Welt zu schaffen. Ohne dieses himmlische Licht, ohne diesen leitenden Faden, der uns in dem Labyrinth der Geschichte führen soll, wäre diese nichts anderes als ein unentwirrbares Gewebe von Interessen und großmütiger Selbstverleugnung, von Lastern und Tugenden, von Verbrechen und Heldenthaten und ohne andere Sanktion als den Erfolg, welcher darüber zu bestimmen scheint, was gut oder böse sein soll, indem er blindlings, wie es scheint, bald das eine, bald das andere verherrlicht.

V. Der Geschichtsunterricht soll das moralische Gefühl bilden.
(Gewissen und Willen.)

Die Geschichte ist mit Recht eine Moral in Handlungen genannt worden. Nach dem Geständnis aller Moralisten, sowohl der Philosophen als der Theologen, giebt es keine wirksamern Lehren als die Beispiele; denn sie vereinigen mit der Kraft der Überzeugung, welche die reine Wahrheit ausübt, ein Bild (Geschichtsbild), welches uns anzieht und hinreißt, und ein Gefühl, welches den Willen erwärmt. Sie vereinigen alle die drei Elemente des Überzeugens: sie beweisen, sie gefallen und sie rühren. Giebt es nun einen Unterricht, der reicher an lichtvollen Beispielen aller Art ist als die Geschichte, wie Rollin sich ausdrückt? Man sieht einen König, der ein Beschützer seiner Unterthanen ist, einem blutdürstigen Tyrannen folgen; die momentane Verherrlichung eines Verbrechens an der Seite der verachteten Tugend und des guten Rechts, die aber auf ihren Wegen ausharren; Beispiele von bewunderungswürdiger Großmut und Hingebung, welche oft aus den niedersten Klassen der Gesellschaft hervorgehen und den schmutzigen Geiz und den Egoismus der Großen der Nation beschämen; den Verrat neben der beständigen und unbezwingbaren

Treue; den manchmal verspäteten Triumph der Tugend, die dann aber endlich für die ausgestandene Schmach und Verachtung gerächt wird. Mit einem Worte, die Geschichte ist das wahrste, vollständigste und mannigfaltigste Gemälde, das man dem Menschen vor Augen stellen kann, um ihn aufzumuntern, das Gute zu erkennen, zu bewundern, zu lieben und nachzuahmen und das Böse zu hassen, zu verdammen und zu fliehen, da sie auf der einen Seite durch die Betrachtung zeigt, wie mit dem ersten Ehre und Belohnung verbunden sind, während die Schuldigen früher oder später das Brandmal ihrer Schande zeichnet, hätten sie auch während ihres Lebens triumphiert.

Diese Gefühle der Liebe zum Guten und des Abscheues vor dem Bösen werden ohne große Schwierigkeit in der reinen und unschuldigen Seele der Kinder keimen, und der ihnen angeborene Nachahmungstrieb wird bewirken, daß sie dieselben bethätigen und die Früchte der Tugenden, die sie sich auf den Schulbänken angeeignet haben, in das sociale Leben hinaustragen. Aber um zu diesem wünschenswerten Ziele zu gelangen, muß der Lehrer sich angelegen sein lassen, die Gesinnung seiner Schüler durch die Art und Weise seines Unterrichtes und durch die moralischen Lehren, womit er zu diesem Zweck seinen Unterricht würzt, zu bilden; er wird ihr Gewissen üben, indem er sie anleitet, begründete Urteile über die Personen der Geschichte und die Handlungen ihres Lebens abzugeben; er wird ihre Bewunderung für die schönen Handlungen und für die Helden des Vaterlandes erwecken. So wird der Lehrer den Willen der Schüler mit Erfolg auf das Wahre, Edle und Gute hinleiten; er wird ihnen die Liebe dazu einflößen, indem er vor allem zeigt, daß das Glück und die wahre Größe einer Nation weit mehr in der Tugendhaftigkeit des ganzen Volkes und dem Werte jedes einzelnen ihrer Bürger bestehen, als in den glänzenden Handlungen, welche dann und wann die Blätter seiner Geschichte zieren.

Eigentliche Methode.

Die Geschichte kann mit oder ohne Handbuch gelehrt werden. Der Gebrauch eines geeigneten Buches vereinfacht die Arbeit des Lehrers; denn ein gutes Handbuch liefert einen einfachen und korrekten Text, der auswendig gelernt werden kann. Es kommt so der Unfähigkeit vieler Schüler zu Hilfe, die nicht im stande sind, den vom Lehrer vorgetragenen Unterrichtsstoff niederzuschreiben; endlich beseitigt es dadurch die Gefahr, daß der Schüler seinem Gedächtnisse eine in verschiedener Hinsicht fehlerhafte Darstellung einpräge.

Die Nachteile beim Gebrauch eines Handbuches beständen darin, daß der Unterricht auf ein rein mechanisches Auswendiglernen beschränkt würde, wenn der Lehrer den Text nicht erklärte; daß die so fruchtbaren Geistesthätigkeiten, welche durch das Abfragen hervorgerufen werden, brach liegen

blieben, und daß die Sprechübungen, zu denen der Geschichtsunterricht sich so gut eignet, wegfielen.

Die mündliche Darbietung des Stoffes vermittelst der vortragenden katechetischen Form belebt diesen Unterricht wie jeden andern; sie macht ihn anziehender, übt mehr die geistigen und moralischen Fähigkeiten und liefert den Stoff zu ausgezeichneten Rede- und Stilübungen, vorausgesetzt, daß die Schüler genügend fortgeschritten seien, um einen befriedigenden Aufsatz zu machen.

Aber dieses Verfahren bietet zunächst die Schwierigkeiten, welche mit der passenden Anwendung der vortragenden Form verbunden sind; dann läßt es in den Händen des Schülers durch den nachfolgenden Aufsatz nur eine sehr unvollkommene, oft unvollständige und beinahe immer ungenügende Arbeit, um dem Schüler beim Auswendiglernen als Leitfaden zu dienen. Übrigens kann man sich seiner nur für den biographischen Teil bedienen. Die Aufeinanderfolge und Verkettung der Thatsachen, welche das Netz der Geschichte bilden, eignen sich wenig für eine ähnliche Darlegung wegen ihrer Mannigfaltigkeit und Verwicklung, welche dem Geist und dem Gedächtnis der Schüler entschwinden würden.

Wenn man alles genau erwägt, scheint es, daß die vollkommenste Methode darin bestände, die beiden Verfahren zu verbinden, um deren Vorteile zu vereinigen.

Bei dieser Verbindung läßt der Lehrer der Darstellung des Stoffes eine Katechese folgen und befestigt letztere im Gedächtnis der Schüler dadurch, daß er ihn aus einem Handbuch, welches denselben, wenn nicht ausführlich, so doch im Auszug enthält, memorieren läßt. Wir werden weiter unten den Gang angeben, den man zu befolgen hat, sei es, daß man in die Hände der Schüler ein Geschichtsbuch gebe oder nicht.

Lehrplan. Wenn der Schüler unserer Volksschule nur einen annähernd richtigen Begriff vom Laufe der Jahrhunderte und der vorzüglichsten Ereignisse, die ihren Faden bilden, erhalten soll, so muß der Unterricht in der Biblischen Geschichte, welcher dem Religionsunterricht als Grundlage dient, zu gleicher Zeit dem Unterricht in der Weltgeschichte, welche nur deren Fortsetzung sein soll, die Wege bahnen. Diese letztere hat als wesentliches Ziel, das Vaterland an und für sich und in seinen nächsten Beziehungen zur Weltgeschichte zu betrachten; letzteres soll nur im Auszug gelernt werden, oder es soll doch wenigstens der religiösen und politischen Hauptthatsachen, die sich auf das Vaterland beziehen und einen bedeutenden Einfluß auf die Welt oder die Geschichte unseres Landes ausgeübt haben, Erwähnung geschehen. Diesen Plan wollen wir nun im folgenden entwickeln.

Die wichtigsten Thatsachen aus der alten Geschichte, welche mit der Biblischen Geschichte in Verbindung stehen.

Nachdem bei der Geschichte von Moses etwas über die Ägypter gesagt worden ist, erzähle der Lehrer das Hauptsächlichste von Assyrien, von Ninive und

Babylon u. s. w. Bei Gelegenheit der Zerstörung des Reiches Israel wird sich ganz natürlich die Geschichte des Cyrus und der Perser an die Rückkehr der Juden in ihr Vaterland anschließen. Das von Alexander dem Großen bedrohte Jerusalem bietet Gelegenheit, vom macedonischen Helden und von Griechenland zu sprechen. Endlich sind die Makkabäer, die Bundesgenossen Roms, die Geburt Jesu Christi (Höhepunkt der Geschichte) und sein Leben, sein Tod und die Verbreitung seines Evangeliums Thatsachen, mit denen man die Geschichte der Römer verbinden kann. Aber da die Römer unser Land aus dem Dunkel hervorgezogen haben, so muß sich die Geschichte Belgiens auch an diejenige dieser Nation anschließen. Vermittelst des vorhergehenden Unterrichtes bekommen die Schüler einen genauen Begriff von der Chronologie. Sie werden sich also nicht einbilden, daß die Geschichte Belgiens auf den Anfang der Zeiten zurückgeht.

Geschichte Belgiens. Wie man den geographischen Unterricht mit der anschaulichen Behandlung des Wohnortes der Kinder beginnt, so wäre es von Vorteil, auch den Geschichtsunterricht mit einer historischen Bemerkung über denselben anzufangen. Diese für die Kinder sehr interessante Einführung würde in ihnen die Keime des Patriotismus, die Liebe zu ihrem Geburtsort beleben und ihnen einen richtigen Begriff von der eigentlichen vaterländischen Geschichte geben, in der folgendes behandelt wird:

Ein kurzer Überblick über die Religion, die Sitten, Gebräuche zc. der alten Belgier; die Geschichte Cäsars, des Geschichtschreibers und Eroberers Galliens, Ambiorix und Induciomar, seine ebenbürtigen Gegner, die ersten Religionssendboten, der Bund der alten Belgier mit den Franken; Chlodwig; die religiösen Stiftungen dieser Epoche und ihr Einfluß auf die Civilisation; die Pippine; Karl der Große. Im Zeitalter des Lehnswesens: Arnulf von Kärnten, Balduin der Eisenarm, Graf von Flandern; Robert der Friese; Robert II., Gottfried von Bouillon und der erste Kreuzzug; Balduin mit dem Beile; Karl der Gute, Graf von Flandern; St. Norbert, der Stifter der Prämonstratenser; Philipp von Elsaß, Balduin von Konstantinopel; Guido (Veit) von Dampierre. Größe Flanderns und seine Kriege mit Frankreich. Johann I., Herzog von Brabant; Ludwig von Crecy; die Van Artevelde. Das Haus Burgund gelangt auf den Thron; Philipp der Gute; Karl der Kühne; Maria von Burgund; Karl V. (Größe Belgiens); Philipp II.; Revolution der Niederlande im 16. Jahrhundert; Granvella; Wilhelm der Schweigsame; von Egmont; der Herzog Alba; Don Juan; Farnese; Albert und Isabella; Rubens; Justus Lipsius; Maria Theresia und Karl von Lothringen; Joseph II.; die französische Herrschaft; Napoleon; Wilhelm; die Revolution von 1830; Leopold I.; Regierungsantritt Leopolds II.[1]

[1] Einige Praktiker setzen an die Stelle des chronologischen das regressive Verfahren, welches darin besteht, im Lauf der Geschichte zurückzugehen, indem man die zeitgenössischen Ereignisse zum Ausgangspunkt der Geschichte nimmt. Dieses Verfahren, welches vielleicht für jene Schüler, welche nicht einen vollständigen Kursus

Diese Punkte werden zuerst in biographischer Form behandelt.

Weltgeschichtliche Thatsachen, die man mit der Geschichte Belgiens verbinden soll.

Obwohl keine Rede davon sein kann, den Schülern der Volksschulen die Weltgeschichte zu lehren, so kann man doch die interessantesten Personen und Thatsachen sowohl der Kirchen- als der Weltgeschichte mit der Geschichte Belgiens in Verbindung bringen. Wenn man also von den ersten Aposteln unseres Landes spricht, so zeige man, wie das Christentum die Gesellschaft erneuert hat, und erkläre, wie es nach dreihundertjähriger, blutiger Verfolgung mit Konstantin zur Herrschaft gelangte. Der Bund der Belgier mit den Franken führt zum Sturz des Römischen Reiches, welches den Angriffen der Barbaren nach dem Tode Theodosius' des Großen unterlag.

Nachdem man von den Wohlthaten der religiösen Orden gesprochen hat, wird man die religiösen Stiftungen nacheinander aufzählen. Neben den Pippinen, den Besiegern der Saracenen, werden Mohammed und die Araber natürlich auch besprochen werden. Bei der Geschichte der furchtbaren Normannen wird man auch von Arnulf und Balduin dem Eisenarm sprechen. Bei Gelegenheit des Lehnswesens kann man auf die Thronbesteigung der Capetinger im Frankenreiche hinweisen und die Päpste als die Oberherren der christlichen Gesellschaft, als die Beschützer der Schwachen gegen die Starken und die Richter der Völker wie der Könige schildern. Die Geschichte des großen Papstes Gregor VII., der die Rechte der Kirche, die so schmählich von den weltlichen Fürsten verkannt waren, verteidigte und die Ordnung in der christlichen Gesellschaft wiederherstellte, wird den heilsamen Einfluß der Kirche zu dieser Zeit zeigen. Die Geschichte des hl. Norbert giebt Anlaß, von andern berühmten Ordensstiftern zu reden, von St. Benedikt, St. Bernhard, St. Dominikus und St. Franziskus. Nach Balduin, dem Helden des vierten Kreuzzuges, wird die Geschichte des hl. Ludwig diese Heldenkämpfe schließen. Eduard III., König von England, der Rivale von Philipp von Valois, erscheint dann neben Jakob van Artevelde, während Johanna von Arc unter der Regierung Philipps des Guten ihren Platz findet. An die Herrschaft des großen Herzogs des Abendlandes knüpft sich das bedeutungsvolle Ereignis, welches das Mittelalter abschließt, nämlich die Eroberung Konstantinopels durch die osmanischen Türken. Bei dieser Gelegenheit könnte man auch vom Schisma sprechen, welches während des Mittelalters die christliche Welt getrennt hat. Die großen Thatsachen und berühmten Personen, welche die Periode der neuern Zeit eröffnen, nämlich Ferdinand der Katholische, König von Spanien, der Fall von Granada und die Vertreibung der Mauren aus

---

durchmachen können, von Vorteil sein kann, bietet nichtsdestoweniger große Nachteile. Es bricht den Faden der Ereignisse und dadurch auch ihre natürliche und logische Verbindung; es setzt die Schüler in Bezug auf die frühern und entfernten Jahrhunderte, über welche die Schüler meistens keine Aufklärung erhalten, Vorurteilen aus, während es ihnen immer leicht sein wird, eine gewisse Kenntnis der zeitgenössischen Thatsachen teils durch die Konversation, teils durch das Lesen von Zeitungen und der einschlägigen Schriften zu erlangen.

Spanien, die Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus, Vasco da Gama, die Erfindung der Buchdruckerkunst und des Schießpulvers, gehen der Regierung Karls V. unmittelbar voran.

Wenn man die Regierung Karls V. behandelt, verbinde man damit einerseits: Luther, Heinrich VIII., König von England, und Calvin; andererseits den hl. Ignatius von Loyola, den Stifter des Jesuitenordens, die Missionen, das Konzil von Trient, welches die Kirchenzucht verbessert hat; Gustav Adolf[1] und die Entthronung König Karls I. von England durch Cromwell; Ludwig XIV., umgeben von den großen Männern, welche sein Jahrhundert verherrlicht haben. Die Geschichte des ritterlichen Karl XII., Königs von Schweden, und Peters des Großen von Rußland wird in der Zeit zwischen den Erzherzögen und Maria Theresia durchgenommen. Die Befreiung der Völker Amerikas trifft fast mit der Brabanter Revolution zusammen. Die Geschichte der gräßlichen französischen Revolution von 1789, nach welcher die die Ordnung wiederherstellende Herrschaft Napoleons I. folgt, findet zwischen Joseph II. und Wilhelm I. ihren Platz.

Lehrgang im Unterricht der biblischen und vaterländischen Geschichte.

Man kann die Geschichte lehren: 1. teilweise wenigstens vermittelst historischer Bilder (Malereien und Lithographien 2c.); 2. vermittelst eines Handbuches, das man den Schülern in die Hände giebt; 3. ohne Handbuch.

I. Unterricht mit Bildern und Gemälden[2].

1. Synthese oder Gegenstand des historischen Gemäldes.

2. Analytische Auslegung oder specielle Betrachtung zuerst der Hauptsachen, dann der Nebensachen; dies geschieht vermittelst Fragen, welche folgendes hervorheben: a) den Hauptinhalt des Gemäldes: Aussehen von Himmel und Erde, die verschiedenen andern Gegenstände des Gemäldes; Wirkungen der Perspektive; Symbolismus (Versinnbildlichung); b) die Hauptperson: Kleidung, Haltung und Gesichtsausdruck; c) Betrachtung der weniger wichtigen (Neben-) Personen von denselben Gesichtspunkten aus wie die erste; ihre Beziehungen zu der Hauptperson.

Dieses Studium, das in der höchsten Abteilung durch Photographien, Landschaften 2c. auch sehr vorteilhaft als Anschauungs- und Sprechunterricht fortgesetzt werden kann, soll um so vollständiger und tiefgehender sein, je weiter die Schüler fortgeschritten sind.

3. Der analytischen Katechese folge ein synthetischer Vortrag über die historische Thatsache oder die durch das Gemälde dargestellte Epoche von seiten des Lehrers.

---

[1] Der Verwüster Deutschlands im Dreißigjährigen Kriege. (K.)

[2] Man entwerfe eine Katechese über biblische Geschichte, die z. B. die Sündflut zu ihrem Gegenstande hat, indem man den Stoff nach den drei eben angezeigten Verfahrungsweisen behandelt: 1. vermittelst eines Bildes; 2. vermittelst des Handbuches; 3. ohne dasselbe.



4. Zuerst teilweise, dann vollständige mündliche und schriftliche Wiederholung seitens der Schüler.

5. Moralische Anwendung oder Schluß.

II. Der Geschichtsunterricht mit Hilfe eines Handbuches.

1. Man lasse den Unterrichtsstoff aufmerksam lesen und überzeuge sich, ob die Schüler den Hauptgedanken der Biographie erfaßt haben.

2. Man lasse den in jedem Satze ausgedrückten Gedanken angeben und seine Beziehung zum vorhergehenden aufsuchen. Man gebe eine kurze Erklärung solcher Wörter und Ausdrücke, von denen man annehmen kann, daß die Schüler sie nicht verstehen.

3. Damit der Schüler die Ordnung in der Darstellung genau erfasse, frage der Lehrer a) nach den Orten (Karten), welche der Schauplatz der Thatsachen waren; b) nach der Zeit (Datum), in der sie sich zugetragen haben; c) nach den Personen, welche daran teilnahmen; d) nach den Haupt- und den Nebensachen (Umstände und Gelegenheiten); e) nach der Verkettung der einzelnen Thatsachen, indem man ihre Beziehungen mit Rücksicht auf Zeit, Ursache, Wirkung betrachten läßt. Wenn es sich um eine Biographie handelt, bediene man sich des folgenden stets gleichbleibenden und allgemeinen Planes: Ursprung, Zeit, Charakter, hervorragende Thatsachen, Beurteilung.

4. Der Lehrer verbinde mit der Behandlung des Textes die ergänzenden historischen Einzelheiten, welche er für nützlich findet. Man übe die Urteilskraft und das Gewissen der Kinder, indem man sie ihr sittliches Urteil über die Personen und Thatsachen abgeben, den Einfluß ihres Charakters auf die Handlungen ihres Lebens und die praktische Anwendung oder sittliche Lehre, welche sich aus den Thatsachen ergiebt, folgern läßt.

5. Man lasse die behandelten Stoffe lernen und dann hersagen.

6. Nachdem der Lehrer die Schüler über die gegebenen Erklärungen abgefragt hat, diktiere er eine Reihe von Fragen, die schriftlich beantwortet werden müssen, und welche sich vorzüglich auf die Erklärungen und moralischen Lehren beziehen. Er könnte in gleicher Weise den Hauptinhalt des behandelten Stoffes von den Schülern niederschreiben lassen.

III. Der Geschichtsunterricht ohne Handbuch.

Dieser Lehrgang ist nur für den biographischen Teil des Geschichtsunterrichtes geeignet und anwendbar.

NB. Wenn der Lehrer vom vorausgehenden Lehrgang das beibehalten will, was sich daraus für diese neue Lehrform verwenden läßt, so ändere er sie im Sinne folgender Anweisungen:

1. Um den vorzutragenden Lehrstoff nicht unterbrechen zu müssen, könnte man manchmal mit einigen Vorbereitungen, die für das Verständnis

der Erzählung nötig sind, wie die Erwähnung der Orte, die Erklärung gewisser neuer und wichtiger Ausdrücke, die man dann auf die Tafel schreiben würde, anfangen. Dann lege man auf eine einfache, natürliche und anziehende Art den Stoff dar, der nicht zu umfangreich sein darf. Je nach Bedürfnis kann man vor dem Abfragen die Darstellung eines jeden Teils der Erzählung wiederholen.

2. Man schreibe einen Satz oder einige Worte, welche den ersten Teil der Erzählung vollkommen wiedergeben, auf die Tafel, stelle dann an die Schüler eine Reihe in richtigem Zusammenhang stehender Fragen, denen die an der Tafel stehenden Wörter zu Grunde gelegt sind.

3. Nachdem man die andern Teile auf gleiche Weise behandelt hat, lasse man sie teilweise und im Zusammenhang zuerst durch mehrere Schüler wiederholen; endlich verlange man die ganze Wiedergabe durch einen einzigen Schüler.

4. Vermittelst dieser Stichwörter wird dann der behandelte Stoff entweder in der Klasse oder zu Hause auf ein einzelnes Blatt niedergeschrieben.

5. Am folgenden Tage oder in der nächsten Geschichtsstunde lasse der Lehrer mehrere beliebig aufgerufene Schüler ihre schriftliche Arbeit vorlesen; die andern Schüler lesen in ihren Heften nach, verbessern ihre Fehler und fügen das Ausgelassene bei. Endlich werden die verbesserten Arbeiten von jedem Schüler in ein eigens dazu bestimmtes Heft eingetragen. Auf diesem Wege käme dann ein jeder Schüler in den Besitz einer kurzen vaterländischen Geschichte, deren Verfasser er sozusagen selbst wäre.

Siebentes Kapitel.

Der Unterricht in der Geographie.

Übersichtstabelle.

Definition.
Bethätigung der Geisteskräfte.
Wichtigkeit.

Besondere Regeln oder Grundsätze:
1. Der geographische Unterricht soll anschaulich sein.
2. Er soll gründlich sein.
3. Er soll praktisch sein.
4. Er soll die Wißbegierde wecken.
5. Er soll zur Herzensbildung durch die Entwicklung des religiösen und patriotischen Gefühls beitragen.

Ausgangspunkt und eigentliche Methode.
Lehrplan.
Lehrgang für den geographischen Unterricht.

Definition. Die Geographie ist eine Wissenschaft, die sich mit der Beschreibung der Erdoberfläche und der sie bewohnenden Völker befaßt. Sie ist zugleich beschreibend und geschichtlich.

Bethätigung der Geisteskräfte. Als Wissenschaft hat die Geographie den Verstand und das verständige Urteil zur Grundlage; als beschreibende Wissenschaft wendet sie sich durch die Einbildungskraft und vermittelst des Gesichtssinnes an den Verstand. Durch interessante Hinweisungen auf die zahlreichen Berührungspunkte, die sie mit den andern Naturwissenschaften in Beziehung setzt, übt sie die Aufmerksamkeit und schärft den Beobachtungsgeist. Die erworbenen Kenntnisse muß alsdann das Gedächtnis bewahren. Das Kartenzeichnen, welches von dem geographischen Unterricht unzertrennbar ist, übt wie das Zeichnen das Auge, die Hand und bildet den Geschmack des Schülers. Hieraus ist leicht ersichtlich, daß die teils aufeinanderfolgende, teils gleichzeitige Anwendung dieser Geisteskräfte nicht ohne Einfluß auf das Gefühlsleben bleibt, und daß also der geographische Unterricht zur Bildung des Herzens durch die Entwicklung der religiösen, patriotischen und humanen Gefühle mitwirken kann.

Wichtigkeit. Der erziehliche Einfluß des geographischen Unterrichtes wird, wie derjenige eines jeden andern Faches, durch den Hinweis auf die Geisteskräfte, welche dabei geübt werden, bewiesen. Endlich sind noch die Beziehungen dieser Wissenschaft zu den andern Unterrichtsgegenständen, sowie ihre praktische und sociale Nützlichkeit zu untersuchen.

Bei dem Unterricht in der Geographie finden Anschauungs- und Zeichenunterricht vorteilhafte Anwendung; der erste bereitet ihm die Wege; der zweite leiht ihm durch das Kartenzeichnen seine Hilfe. Er selbst unterstützt seinerseits den Geschichtsunterricht, welcher ohne ihn nicht gedeihen kann; er erhellt mit seinem Lichte das Lesen, welches zur allgemeinen Bildung und besonders zur Kenntnis der Sprache so notwendig ist. Er liefert dem Aufsatze Stoff zu zahlreichen Erzählungen und topographischen Beschreibungen, die sich an zu diesem Zwecke erdichtete Reisen anschließen. Auch das Rechnen kann aus den statistischen Tabellen und den kosmographischen Fragen den Stoff zu belehrenden, praktischen und interessanten Aufgaben schöpfen.

In dem angegebenen Umfange verlangt der Geographieunterricht die Verbindung der verschiedenen Schulfächer. Ist die Geographie dem Schüler nach seinem Austritt aus der Schule nicht mehr nötig? Kann sie ihm nicht zu gewissen, speciellen, ehrenvollen und gewinnreichen Stellen in der öffentlichen Verwaltung oder im Handel verhelfen? Kann er die meisten Lehrbücher oder eine Zeitung, die ihn in betreff der politischen, militärischen oder andern täglich in der Welt vorkommenden Ereignisse auf dem Laufenden erhält, ohne ihre Hilfe mit Nutzen lesen? Kann der einfache Privatmann, und wenn er auch nur ein Handwerker wäre, ohne sie leicht eine Reise ausführen? Kann er ohne sie kommerzielle oder industrielle Beziehungen anknüpfen, welche seiner mühsamen täglichen Arbeit ein weiteres Absatzgebiet und damit ihm einen größern Verdienst verschaffen?

Aufsuchen der besondern auf diesen Unterricht bezüglichen Regeln.

Aus der Definition der Geographie und der Kenntnis der Geisteskräfte, welche dabei bethätigt werden, geht hervor, daß bei dem Unterricht in diesem Fache, wenn er in Bezug auf seinen Stoff, seinen Zweck und die richtige Übung der Geisteskräfte sein Ziel erreichen soll, folgende didaktische Principien zur Anwendung kommen müssen. Er soll anschaulich, gründlich und praktisch sein; er soll die Wißbegierde wecken und durch Anregung des religiösen und patriotischen Gefühles zur Herzensbildung beitragen.

I. Der geographische Unterricht soll anschaulich sein.

Die Geographie ist die Beschreibung der Erdoberfläche. Nun wendet sich jede Beschreibung an die Einbildungskraft und hat keinen andern Zweck, als die Anschauung einer Sache zu ersetzen. Es folgt daraus, daß der Unterricht in diesem Fache um so vollkommener ist, je genauere Vorstellungen er im Geiste des Schülers schafft. Aus dieser grundlegenden Betrachtung gehen folgende Regeln hervor: Man beschreibe mit den Schülern aus der Anschauung den Wohnort in orographischer und hydrographischer Beziehung und erkläre den Sinn der in dieser Wissenschaft allgemein üblichen Ausdrücke im Anschluß an die geographischen Erscheinungen und Formen der Heimat. Man vermehre die durch die Behandlung der lokalen Geographie erworbenen Kenntnisse, geographischen Begriffe und Bezeichnungen durch die Betrachtung einer idealen Landschaft, welche in Relief- oder in perspektivischer Darstellung eine möglichst große Zahl geographischer Erscheinungen enthält. Man gebrauche mineralogische und botanische Sammlungen. Auf diese Weise werden die Vorkenntnisse des geographischen Unterrichtes zugleich eine Einleitung in die Naturwissenschaften sein. — Man erkläre die unbedingt notwendigen Begriffe aus der Kosmographie (mathematischer Geographie) vermittelst einfacher, sinnreicher und sprechender Apparate. Man führe die Schüler in die Kenntnis der staatlichen Einrichtung und in die Thätigkeiten der verschiedenen öffentlichen Ämter durch eine Reihe von Unterrichtsstunden ein, in welchen die lokalen Verwalter dieser verschiedenen Ämter oder öffentlichen Dienste, wie z. B. die Abgeordneten, der Bürgermeister, der Friedensrichter, der Pfarrer, der Postbote, ferner ein Kaufmann, eine Fabrik, ein Hüttenwerk, eine Eisenbahn 2c. besprochen werden. — Man lehre die Kinder das Kartenlesen und -verstehen, indem man mit ihnen den Plan des Schulhauses und dann stufenmäßig denjenigen der Gemeinde, des Kantons und des Kreises zeichnet. — Man gründe den Unterricht der Geographie auf das Studium der Karten und betrachte das Handbuch nur als Anzeiger der auf der Karte enthaltenen Sachen und der beim Aufsuchen zu

beobachtenden Ordnung. Daraus ergiebt sich, daß die Schule mit guten, am besten Reliefkarten, mit und ohne Angabe der Namen, versehen sein soll; sie müssen aber schön gemalt, dürfen nicht überladen und sollen nach einem Maßstab gezeichnet sein, der so groß ist, daß man die Einzelheiten derselben auch von ferne unterscheiden kann.

II. Der geographische Unterricht soll gründlich sein.

Als Wissenschaft gründet sich die Geographie auf die Urteilskraft, welche dabei eine sehr große Rolle spielt. Durch Anwendung dieser Geisteskraft wird der Unterricht wirklich fruchtbar, interessant und den Schülern die Arbeit des Gedächtnisses vereinfacht. Die Geographie war leider nur zu lange auf eine rein mechanische, trockene und darum abschreckende Gedächtnisübung beschränkt.

Der Lehrer handle nach dem oben angegebenen Grundsatz und wende darum häufig und in passender Weise die drei rationellen Verfahren der Induktion, Deduktion und Analogie an. Durch die Induktion suche er die Ursache der geographischen Erscheinungen, z. B. den Ursprung der Deltas, der Wüsten und Dünen, der Niederungen, der Polder [1], des Wasserlaufes und der Bedingungen der Fruchtbarkeit der Landstriche 2c. Durch die Deduktion dagegen gewöhne er die Schüler, von den Wirkungen auf die Ursachen zu schließen, indem er die Abhängigkeitsverhältnisse unter den geographischen Erscheinungen, welche unter sich keine Verbindung zu haben scheinen, zeigt, z. B. die Beziehungen zwischen der Orographie und Hydrographie, zwischen der Natur des Bodens und den natürlichen Produkten, zwischen der Industrie eines Landes und seinem Handel, zwischen der Fruchtbarkeit der industriellen Thätigkeit und der Dichtigkeit der Bevölkerung.

Die Analogie endlich führt Vergleichungen zwischen verschiedenen Ländern aus, vergleicht sie unter sich und mit Belgien, welches als Einheit der Vergleichung dienen soll. Diesen Vergleichungen, die auf die Karte oder in Form von synoptischen und statistischen Tabellen gemacht werden, beziehen sich auf die physische, politische, kommerzielle und industrielle Geographie: Lage, Gestaltung des Bodens, geographische Breite, Höhe (Hoch- oder Tiefland), Ausdehnung, Regierungsform, Bevölkerung, Entwicklung des öffentlichen Unterrichtes, des Handels 2c.

Die meisten dieser induktiven, deduktiven und analogischen Bemerkungen können in Gesetze zusammengefaßt werden, welche zum Verständnis der verschiedenen Teile dieses Faches viel beitragen, den Schüler in seinem Lernen leiten und seine Kenntnisse systematisieren werden.

---

[1] Trockenes Land, das dem Meere oder einem Flusse durch Eindeichen entzogen wurde. (K.)



III. Der geographische Unterricht soll praktisch sein.

Wir haben oben angegeben, daß das gründliche Verständnis der Karte die Grundlage eines jeden geographischen Unterrichtes bilden muß. Wenn man den Unterrichtsstoff in der Einbildungskraft und im Gedächtnis des Schülers befestigen will, ist es überdies unbedingt nötig, ihn frühzeitig an das Kartenzeichnen zu gewöhnen und von ihm öftere Repetitionen des erlernten Stoffes zu verlangen. Um das Erstgesagte zu verwirklichen, muß der Lehrer, nachdem er vermittelst der Karte mit Namenangabe den zu behandelnden Stoff vorgetragen hat, alle Einzelheiten desselben auf die Wandtafel oder die Tafelkarte (tableau carte[1]) zeichnen. Diese partielle Karte, welche der großen Karte nachgemacht ist, wird den Augen der Schüler klarer und deutlicher erscheinen. Die Tafelkarte hat der Wandtafel gegenüber den Vorteil, daß sie die Arbeit des Lehrers beträchtlich vereinfacht und überdies erlaubt, die gemachte Zeichnung zu erhalten, um derselben nach und nach den Stoff der weitern Stunden beizufügen, bis die Karte vollständig ist. Die Schüler dagegen müssen dieselbe Zeichnung von Stunde zu Stunde mittelst des Quadratnetzes auf ihrer Schiefertafel oder in eigens zu diesem Zwecke präparierten Heften nachmachen. Weil die Schüler ihre Arbeit öfters wiedersehen müssen, um derselben etwas beizufügen oder um sich den Stoff einzuprägen, werden sie ohne große Mühe befähigt werden, die Karte aus dem Gedächtnis zu zeichnen. Dies ist das Ziel, welches erreicht werden soll.

Als zweite Übung wird vom Schüler verlangt, daß er den Text seines Handbuches, der sich auf den behandelten Stoff bezieht, nach den dort angegebenen Fragen auswendig lerne. Diese dienen ihm als Führer beim Lernen und beim Aufsagen auf der stummen Karte. Es bietet sich oft Gelegenheit, auf den einen oder den andern Punkt der vorhergehenden Stunden zurückzukommen. So wird der tägliche Unterricht eine immerwährende Wiederholung. Aber eine besonders nützliche und für die Schüler anziehende Wiederholungsübung sind die eingebildeten Reisen, die auf der stummen Karte angezeigt oder aus dem Gedächtnisse gemacht werden. An diese Reisen schließen sich die topographischen und ethnographischen Beschreibungen der behandelten Länder an.

IV. Der Unterricht in der Geographie soll die Wißbegierde wecken.

Der Unterricht in der Geographie bietet eine ganz vorzügliche Gelegenheit, den Beobachtungsgeist, die Wißbegierde und die Liebe zum Lernen zu wecken. Der fleißige und geschickte Lehrer wird es verstehen, durch kleine, passende Abschweifungen, durch welche er die Schüler öfters einen

[1] Siehe die ausgezeichneten geographischen Werke von Alexis Maria Gochet. Liège, Dessain.



schnellen und erstaunten Blick auf das Feld der zahlreichen Wissenschaften, mit denen die Geographie so zahlreiche Berührungspunkte bietet, thun läßt, über diesen Unterricht einen besondern Zauber auszugießen, z. B. auf die Geologie durch das Studium der Orographie und Höhenmessung. Bei Gelegenheit der mineralischen Produkte kann er durch eine lebensvolle und malerische Beschreibung die Schüler bis in das Innere der Erde hinabsteigen lassen, um sie dort ein Steinkohlenbergwerk mit den tausend Galerien, ein Schieferlager oder andere Bergwerke erforschen zu lassen. Die Meteorologie erklärt ihm die Speisung der Wasserläufe durch die Wolken, welche von dem Ocean herkommen, durch die Winde nach allen Richtungen getrieben werden und dann als wohlthuender Regen herunterfallen, welcher durch das Laubwerk der Wälder dringt und die Quellen erzeugt. Dann kommen der Reihe nach die Botanik, die Zoologie und die Kosmographie und geben ihm den Stoff zu interessanten Wahrnehmungen, welche die Monotonie des Unterrichtes beseitigen, den Geist der Schüler anregen, in denselben den Trieb zu Beobachtungen und daher den Keim zu zahlreichen und mannigfaltigen Kenntnissen legen. Hier wollen wir den Lehrer noch auf die geographischen Spaziergänge aufmerksam machen. Diese Forschungsreisen sollen zu ihrem Ziel einen Steinbruch, eine Grotte, einen Wald, ein Hüttenwerk 2c. haben. Es ist nicht nötig, einem Mann von Geist und Herz die Annehmlichkeiten und den Zauber solcher Exkursionen, deren angenehme Erinnerung die Schüler so wenig als der Lehrer verlieren werden, zu schildern.

V. Der geographische Unterricht soll durch Weckung des religiösen und patriotischen Gefühles zur Bildung des Herzens beitragen.

Das Studium der Geographie ist größtenteils ein Studium der Schöpfungswerke. Nun hat Gott wie ein geschickter Arbeiter in jedem seiner Geschöpfe einen schwachen Abglanz seiner über alles erhabenen Eigenschaften wiederstrahlen lassen. Die ungeheure Ausdehnung der Meere und des Raumes giebt uns einen Begriff von seiner Unendlichkeit; seine Macht offenbart sich durch die Mannigfaltigkeit der Gestirne, durch ihre furchtbare Größe und die wunderbaren Gesetze, denen sie gehorchen; die schöne Ordnung aller Wesen und die Abstufung in ihrer Größe und Vollkommenheit zeigt uns seine Weisheit, wie die tausend Blumen unserer Wiesen mit der Harmonie ihrer Farben und ihren Wohlgerüchen uns seine Güte verkünden. Es ist eine Gewissenspflicht für den christlichen Lehrer, seine Schüler den erhabenen Namen Gottes, der mit so herrlichen Buchstaben in der ganzen Schöpfung geschrieben steht, lesen zu lassen; es ist seine Pflicht, ihre jungen Seelen zu erheben und ihre Herzen zu erwärmen, um sie den Urheber aller dieser Wunder kennen, lieben, preisen und bewundern zu lassen.

Aber er muß auch daran denken, daß er zugleich mit dem religiösen Menschen den Patrioten bilden soll. Zu diesem Zweck soll er sich angelegen sein lassen, auf die zahlreichen nationalen, politischen und andern Vorzüge hinzuweisen, durch die unser Land begünstigt ist; er wird die ausländische Geographie vom belgischen[1] Standpunkt aus behandeln, er wird mit unserem Lande, das als Ausgangspunkt der Vergleichung genommen wird, die andern europäischen Staaten in Bezug auf Bevölkerung, Oberfläche und die Entwicklung des öffentlichen Unterrichtes, der Industrie und des Handels vergleichen. Mittelst dieser Vergleichungen zeigt er dann, welch glänzende Lage Belgien[2] in den meisten Beziehungen einnimmt; auf diese Weise wird der Patriotismus in den Herzen seiner Schüler durch geographische und statistische Betrachtungen ebensowohl wie durch die geschichtlichen Erinnerungen keimen und groß werden. Endlich giebt der Unterricht in der allgemeinen Geographie Anlaß, den civilisatorischen Einfluß des Christentums zu zeigen und die Gesinnungen der Nächstenliebe und gegenseitigen Hilfe zu entwickeln, die alle Glieder der großen Menschenfamilie einigen sollen, nach dem schönen Worte Jesu Christi: „Gieb, o Vater, daß sie alle eins seien, wie du und ich eins sind."

Ausgangspunkt, Einteilung des Stoffes und Koordination seiner Teile.

Um den Anforderungen der Logik und Methode zu entsprechen, muß der Unterricht in der Geographie von dem Wohnorte des Kindes ausgehen. Nur unter dieser Bedingung wird der Lehrgang wirklich natürlich, anschaulich, klar, interessant und progressiv oder stufenmäßig; denn er schreitet vom Konkreten zum Abstrakten, vom Besondern zum Allgemeinen, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren fort. Die Ordnung, die man bei der Behandlung der geographischen Einzelheiten irgend eines Landstriches befolgen soll, wird durch den natürlichen Zusammenhang derselben bestimmt. So müssen auch die politischen, industriellen, kommerziellen und ethnographischen Teile auf die physische Geographie, von der sie abhängen, gegründet sein. Diese letztere beginnt mit der Orographie, welche die Hydrographie bestimmt, um mit der Belehrung über das Klima, welches zum Teil von beiden abhängt, fortzufahren. Nachdem damit die Hauptbedingungen für die Fruchtbarkeit eines Landes gegeben sind, gehe man zum Studium der vegetabilischen, animalischen und mineralischen Produkte über, welche zuerst die Industrie und dann den Handel bedingen, und dann behandle man die Ethnographie. Man muß mit den Allgemeinbegriffen, die man den Schülern in der Heimatkunde klarmacht, anfangen, um ihnen die Benennungen

[1] deutschen. (K.) [2] Deutschland. (K.)

einzuprägen, ohne deren Kenntnis die physische Geographie einer Gegend nicht durchgenommen werden kann.

Nach einigen vorbereitenden Übungen über das Schulhaus und über die Himmelsgegenden etc. wird der Lehrer mit Berücksichtigung der verschiedenen oben angegebenen Punkte nacheinander die Gemeinde (Dorf), den Kanton, den Kreis, die Provinz und das Vaterland durchnehmen.

Lehrplan.

Untere Abteilung. — I. Behandlung der Heimatkunde: des Schulhauses mit den dazu gehörenden Nebengebäuden, Plan desselben auf der Wandtafel — Orientierung und Beschreibung der Gemeinde: der Hauptwege, der Häusergruppen, der öffentlichen Gebäude, Denkmäler, Brunnen etc. in ihrer Lage zu dem Schulhause und den Wegen des Ortes.

Grenzen und Oberfläche der Gemarkung — die Landkarten[1] — Gewässer — Landwirtschaft — Industrie und Handel — Verwaltung.

Der Kanton, der Kreis und die Heimatprovinz, durchgenommen nach denselben physischen, administrativen, industriellen und kommerziellen Gesichtspunkten, überhaupt in derselben Ordnung wie die Gemeinde.

Mittlere Abteilung. — II. Allgemeiner Begriff von der Erdoberfläche: Form — allgemeine Begriffe der physischen Geographie. Die Namen für die Bezeichnung der geographischen Erscheinungen werden auf die durch die Heimatkunde bereits erworbenen bezogen und durch die Betrachtung einer Reliefkarte vervollständigt.

III. Das Vaterland. Physische Geographie: Grenzen — Meeres- und Landesteile — Berge — Becken — Abdachungen und Flüsse. — Politische Geographie: Regierung, Einteilungen, richterliche, militärische und religiöse Verwaltung. — Behandlung einer jeden Provinz nach den verschiedenen administrativen, industriellen und kommerziellen Gesichtspunkten. — Die wichtigsten Städte mit Angabe des Bemerkenswertesten über jede oder Ethnographie. — Vergleichung der Provinzen untereinander. — Geschichtliches.

Obere Abteilung. — IV. Allgemeine Geographie der Erde. Anfangsgründe der Kosmographie: die Erde und die Gestirne, ihre Beziehungen — Darstellung der Erde — Kontinente und Meere — Bevölkerungen und Volksstämme — Gebirge und Flüsse — die großen Länder Europas — Allgemeines über dieselben — Beginn mit den Grenzländern des Vaterlandes, welche auch eingehender zu behandeln sind. — Übersichtliche Durchnahme der andern Erdteile: Asien, Afrika, Amerika, Australien.

Lehrgang für den geographischen Unterricht.

1. Wiederholung der vorhergehenden Lektion an einer stummen Karte.

2. Anschauliche kurze Betrachtung des zu behandelnden Stoffes an der Wandkarte, wenn dies möglich ist.

[1] Beschaffenheit des Bodens nach seiner Kultur.



3. Zeichnen des Pensums mit allen geographischen Einzelheiten auf die Tafelkarte oder die Wandtafel.

Die Tafelkarte bietet gegenüber der Wandtafel den Vorteil, daß durch sie die Arbeit des Lehrers beträchtlich erleichtert wird; gleichzeitig ist es durch sie leicht möglich, das früher Gezeichnete aufzubewahren und jedesmal den neuen Stoff hinzuzufügen, bis die Karte ganz vollendet ist.

4. Darbietung des Unterrichtsstoffes im Anschluß an die gezeichnete Skizze. Schreiben der den Schülern unbekannten Wörter auf die Tafel, dann Abfragen.

5. Die Schüler sollen während des Unterrichtes zu gleicher Zeit mit dem Lehrer oder nachher als Aufgabe die nämliche Skizze auf die Schiefertafel oder in ein eigenes hierfür bestimmtes Heft nachzeichnen.

6. Aufgabe: Einüben des Pensums, Zeichnen der Karte oder schriftliche Wiedergabe des durchgenommenen Stoffes.

Bemerkungen. Der Lehrer verbinde mit der physischen Geographie botanische, zoologische und mineralogische Belehrungen, mit der politischen Belehrungen über Verfassung, Verwaltung, Geschichte u. s. w. Er stelle häufige Wiederholungen vermittelst erdichteter, an der stummen Karte ausgeführter Reisen oder durch das Kartenzeichnen an.

Eine Bemerkung über den letzten Punkt, das Kartenzeichnen. Die heutige Pädagogik beschäftigt sich bekanntlich viel mit Geographie. Dies geht aus vielen Thatsachen hervor und besonders aus der geographischen Ausstellung auf dem Marsfelde in Paris, wo man in den für die Schulen bestimmten Räumen viele Reliefs und Wandkarten (Lehrmittel) wie auch zahlreiche Arbeiten von Schülern zu sehen bekam.

Obwohl man den innern Wert der Geographie nicht verkennen darf, so soll man ihr doch nicht eine zu hervorragende Stelle in der Volksschule anweisen und nicht zu viel Zeit zum Schaden anderer, viel wichtigerer Fächer ihr widmen. Man würde auch zu viel Zeit darauf verwenden, wenn man z. B., statt die Schüler daran zu gewöhnen, die Karten sauber, korrekt und schnell mit dem Bleistift oder der Feder zu zeichnen, sie mehrere Stunden mit dem Zeichnen und künstlichen Ausmalen der Skizzen zubringen ließe; das Kartenzeichnen soll eben geographischer und nicht Zeichenunterricht sein.

Achtes Kapitel.

Der Rechenunterricht.

Übersichtstabelle.

Definition: Das Rechnen ist diejenige Wissenschaft, welche sich mit den Zahlen beschäftigt.

Bethätigung der Geisteskräfte: Diese Wissenschaft wendet sich, wie jede andere, an die höhern Geisteskräfte: das Vorstellungs-, Denk- und Urteilsvermögen.

Wichtigkeit.

Besondere Regeln.	1. Der Rechenunterricht soll anschaulich sein. 2. „ „ „ gründlich „ 3. „ „ „ praktisch „ 4. „ „ „ methodisch „ 5. „ „ „ mit Klarheit erteilt werden.



Einteilung des Stoffes: Kopf- und Tafelrechnen.

Kopfrechnen:
- Definition.
- Wichtigkeit.
- Ausgangspunkt und Mittel der Anschauung.
  - Kugelmaschine oder Rechenmaschine: Beschreibung und Vorteile.
  - Anschauungsunterricht über die Maßeinheit und die Brüche.
- Einteilung:
  - Rechnen:
    1. Numerieren, Bildung und Darstellung der Zahlen.
    2. Addition und Subtraktion, Multiplikation und Division; Aufgaben.
    3. Lehrplan für das Kopfrechnen.

Tafelrechnen:
- Definition.
- Einteilung:
  - Schriftliches Numerieren.
  - Theorie der Grundoperationen.
- 1. Schriftliches Numerieren.
  - Anwendungen oder Aufgaben.
  - Ausgangspunkt.
  - Erklärung vermittelst des Arithmometers (von Arens).
- 2. Theorie und Praxis der Grundoperationen mit ganzen und Decimalzahlen.
- 3. Lösung der Aufgaben.
- Lehrplan: Man füge den vorausgegangenen Punkten bei:
  1. Erklärung des metrischen Systems.
  2. Theorie der gewöhnlichen Brüche.
  3. Über die Teilbarkeit der Zahlen.
  4. Lösung von Regel-Detri-Aufgaben, Zins- und Diskontorechnungen auf dem analytischen Wege rc.
  5. Bilden von Potenzen und Wurzelausziehen.
  6. Angewandte oder gewöhnliche Geometrie.
- Lehrgang für den arithmetischen Unterricht.

Gegenstand oder Definition. Das Rechnen ist diejenige Wissenschaft, die sich mit den Zahlen beschäftigt. Das elementare Rechnen zerfällt in zwei Teile; der eine hat die Bildung der Zahlen (Numerieren), der andere ihre Zusammensetzung und Zerlegung durch einfache Regeln (Rechnen) zum Gegenstand.

Bethätigung der Geisteskräfte. Die Kenntnis einer Zahl setzt die Vorstellung eines Gleichheitsverhältnisses zwischen mehreren verschiedenen Einheiten voraus, welche unter gewissen Gesichtspunkten sich voneinander unterscheiden können, sowie eines Inhaltsverhältnisses zwischen einer Vielheit und ihrer Einheit (**Vergleichung** und **Urteil**[1]). Um die allgemeine und abstrakte Idee einer Zahl (**Abstraktion**) zu gewinnen, ist die Mitwirkung eines Sinnes, sei es des Gesichtes oder des Gefühles, erforderlich (**Anschauung**).

[1] Diese Auffassung der beim Rechnen thätigen Geisteskräfte steht ziemlich vereinzelt da. (K.)

Das Rechnen oder die Verbindung der Zahlen kann auf einige Grundoperationen, deren Definition und Gesetze oder Regeln aus der Verallgemeinerung sich ergeben, zurückgeführt werden. Endlich ist das Aufsuchen der Operationen, die an den Zahlen kraft der unter ihnen bestehenden Beziehungen vorgenommen werden sollen, oder die Lösung der gestellten Aufgaben das Werk des Verstandes.

Die Anwendung aller dieser Geisteskräfte auf den Gegenstand ihrer Thätigkeit schließt die Mitwirkung der Aufmerksamkeit und der Überlegung ein. Das Studium der Arithmetik verlangt, wie jede andere Wissenschaft, augenscheinlich die Übung der höhern Geisteskräfte überhaupt, nämlich der Urteilskraft und des Verstandes vermittelst der Anschauung, der Aufmerksamkeit, der Abstraktion und der Verallgemeinerung.

Wichtigkeit. Der Rechenunterricht ist für die Schule ein wahrhaft praktischer Kurs populärer Logik, der in ganz besonderer Weise die Aufmerksamkeit des Schülers stärkt, ein richtiges und sicheres Urteil bildet, dem Urteil Genauigkeit und Kraft verleiht und die Kinder an Ordnung und Sparsamkeit gewöhnt. Überdies ist das Rechnen notwendig zum Studium der meisten Wissenschaften und durchaus unerläßlich in allen möglichen Stellungen des socialen Lebens, welche diese auch immer sein mögen. Bei einigen von ihnen, wie z. B. beim Handel, kann man es gleichsam als die Seele bezeichnen.

Besondere Regeln.

Wir wenden auf den Unterricht im Rechnen folgende besondere Regeln an, die aus den allgemeinen didaktischen Principien hervorgehen. Der Unterricht soll anschaulich, gründlich, praktisch, methodisch, stufenmäßig sein und endlich in einer klaren, leicht faßlichen Weise erteilt werden.

I. Der Rechenunterricht soll anschaulich sein.

Die Arithmetik hat nur die Gesetze von der Verbindung der Zahlen zu ihrem Gegenstande. Alle diese Zahlen sind ebensoviele Abstraktionen, und die allgemeine Idee der Zahl selbst ist nur eine solche; die Abstraktion hat im Geiste nur Wirklichkeit durch ihr Verhältnis zu den Dingen, welche zu ihrer Bildung gedient haben; folglich muß die Kenntnis der Zahlen, d. h. die Grundlage der Arithmetik und das Element aller ihrer Verbindungen, vermittelst der Anschauung erworben werden; zu diesem Zwecke dienen am besten die Rechenmaschinen. Der Lehrer bediene sich der Anschauung, um den Schülern das Verständnis der Zahlen, der ersten Grundoperationen des Rechnens und eine richtige Idee von den gebräuchlichen Einheiten, ihren vielfachen und ihren Unterabteilungen beizubringen. Wiche man von diesem Wege ab, so hieße dies verkennen, daß die Zahlen keine unabhängige Existenz von den Objekten haben, die als Einheiten be-

trachtet werden, und es hieße folglich die wahre Schätzung und folglich auch die Vergleichung der Mengen oder Größen unmöglich machen. Unter den zahlreichen Apparaten, die für den Rechenunterricht bestimmt sind, wollen wir den Zahlenmesser von Arens[1] (l'arithmomètre Arens) als den vollständigsten, vollkommensten, nach allen Gesichtspunkten besten erwähnen; er vereinigt, koordiniert, systematisiert, vereinfacht und vervollständigt alle Verbesserungen, die nach und nach in den arithmetischen Anschauungsunterricht, wie man ihn den Schülern unserer Volksschulen erteilt, eingeführt worden sind.

„Ein vollständiger und gut angelegter Rechenapparat," sagt mit Recht der Erfinder, „muß den Schlüssel der ganzen Arithmetik, sowohl der theoretischen als der praktischen, abgeben. Man muß an ihm das Zählen, das Kopfrechnen, die vier Grundrechnungsarten, die Decimal- und gewöhnlichen Brüche, das Entstehen der metrischen Maße und Gewichte, die Operationen der gewöhnlichen Schulgeometrie, sowie auch das Zusammensetzen des Quadrates und des Kubus einer Zahl und die Grundlagen des Wurzelausziehens veranschaulichen können."

Wir empfehlen angelegentlichst allen Lehrern den Gebrauch dieses so sinnreich erdachten und ausgeführten Apparates, sowohl seiner großen Handlichkeit wegen als auch wegen des Nutzens für den Unterricht, sowie im Interesse der zu unterrichtenden Schüler. Mag übrigens der Lehrer von diesem oder einem andern Apparat Gebrauch machen, so darf er doch nie die natürliche Rechenmaschine der Kinder, nämlich ihre zehn Finger, außer acht lassen; denn sie sind die ersten Rechenwerkzeuge und zugleich die natürliche Grundlage des Decimalsystems.

II. Der Rechenunterricht sei gründlich und nicht mechanisch.

Der Rechenunterricht wäre mechanisch, wenn man die Rechenoperationen auf eine gewohnheitsmäßige und geistlose Art und Weise ausführen ließe, ohne daß der Schüler weder vom angewandten Verfahren noch von den Gründen, welche es rechtfertigen, Rechenschaft zu geben brauchte. Wenn es ein Fach giebt, aus dem der Mechanismus verbannt werden muß, so ist es gewiß das Rechnen, welches ganz besonders eine Wissenschaft, ein Studium des reinen Verstandes ist. Die sorgfältige Bildung des Geistes sowie die Befestigung der Kenntnisse können nur auf diese Weise erworben werden.

Das Kind muß bei diesem Unterrichtsfache überlegen, vergleichen, folgern und verstandesmäßig urteilen lernen. Man sollte es für ein Ding

[1] Dieser Apparat, zuerst vom Ministerium des Innern, dann vom Provinzialrat von Namur prämiiert, hat zwei neue bezeichnende und außerordentlich schmeichelhafte Auszeichnungen gefunden. Er hat auf den Weltausstellungen von Philadelphia (1876) und von Paris (1878) eine Medaille erhalten.

der Unmöglichkeit halten, wenn man heute noch trotz der Fortschritte der Methodik Lehrern begegnet, die sich darauf beschränken, nur das rein mechanische Rechnen zu lehren, und die sozusagen nur das Gedächtnis des Kindes üben.

Der junge Schüler werde beständig angehalten, sich Rechenschaft zu geben, und zwar darüber, was er thut, warum er es thut, und wie er jede einzelne Operation ausführt. Zu diesem Zwecke lasse man ihn den Gang, den er eingeschlagen hat, rechtfertigen, und zwar so, daß er eine begründete Erklärung der Zahlenverbindung giebt, die ihn zu seiner Antwort geführt hat. Durch den Gebrauch des analytisch-synthetischen Verfahrens führe ihn der Lehrer von der Prüfung der Operationen zur allgemeinen Formulierung und präcisen Fassung der Definitionen und Regeln. Er lasse die zu lösenden Aufgaben zerlegen, um an ihnen die Angaben gut zu unterscheiden, die zwischen denselben bestehenden Beziehungen aufzusuchen, sowie die Natur der auszuführenden Operationen und die Ordnung, in welcher sie sich folgen sollen, um so eine sichere Antwort zu erzielen. Er lasse sich den Gedankengang der Lösung der Musteraufgabe mit andern Worten niederschreiben und die Art und die Reihenfolge der Operationen schriftlich rechtfertigen. Diese Auflösungen der Aufgaben sind nichts anderes als kleine Abhandlungen, in denen die strengste Logik herrscht.

III. Der Rechenunterricht sei praktisch.

Der Unterricht, in dem die Theorie beziehungsweise die Spekulation vorherrscht, gehört nicht in das Gebiet der Volksschule. Die Geisteskräfte, mit denen man arbeitet, wie das Ziel, das man sich vorgesetzt, verbieten dies. Man darf aber die Theorie hierbei nicht gänzlich übergehen, sonst würde man leicht dem Mechanismus verfallen. Man bedarf ihrer, wie das vorhergehende Princip sagt, aber nur in dem Maße des streng Notwendigen. Dieses wird durch die genügende Erklärung der wesentlichen Forderungen des Lehrplanes bestimmt. Der Lehrer übe im Gegenteil seine Schüler sehr viel im Zifferrechnen, bis sie sich hierin eine derartige Fertigkeit und Sicherheit erworben haben, daß sie nach einem Rechenunterricht von sechs bis sieben Jahren fähig sind, eine Vervielfachung oder Teilung fehlerlos auszuführen. Diese Hypothese wird vielleicht, jedoch mit Unrecht, solche Personen, welche dem Unterricht fremd sind, oder Lehrer, welche nicht mit solchen Schülern in Berührung kamen, die aus einer Schule hervorgegangen sind, in der das Rechnen vernachlässigt worden ist, in Staunen setzen. Gewiß würde das Kopfrechnen, auf eine richtige und zusammenhängende Art gelehrt, größtenteils diesem bedauerlichen Resultat vorbeugen. Aber man muß die Schüler auch im Tafelrechnen sowohl mit abstrakten als konkreten Zahlen üben. Die Aufgaben, deren Lösung das nutzbringende

Ziel des Rechenunterrichtes bilden sollen, müssen gewisse Eigenschaften in sich vereinigen, um dem in Rede stehenden Grundsatz zu entsprechen, da sie den wirklich praktischen und brauchbaren Teil der Arithmetik ausmachen. Vor allem müssen, wie wir schon gesagt, die Aufgaben belehrend, praktisch und sogar moralisch nützlich sein durch die daraus hervorgehende Lehre.

Um diesen Zweck zu erreichen, nehme der Lehrer diese Aufgaben vorzüglich aus dem Gebiete der geographischen und kommerziellen Statistik, der geschichtlichen Chronologie, dem häuslichen und landwirtschaftlichen Haushalt und dem, was wir gerne die moralische Ökonomie nennen möchten, z. B. die Unterhaltungskosten gewisser schädlicher und lasterhafter Gewohnheiten: so der Mißbrauch geistiger Getränke und des Tabaks, ferner Berechnung solcher Ausgaben, welche die Eitelkeit verursacht, und die Untersuchung des Nutzens der Sparkassen. In der Zusammensetzung der Aufgaben endlich soll der Lehrer auf die Wahrheit oder wenigstens auf das Wahrscheinliche achten, so daß er nie solche Zahlen, Dinge ꝛc. in den Aufgaben einführt, welche der Wirklichkeit nicht entsprechen und daher nur unpraktische und nutzlose Begriffe den Schülern einprägen würden.

IV. Der arithmetische Unterricht sei methodisch.

Die Methode, welche den ganzen Unterricht einer Wissenschaft charakterisieren soll, drängt sich in das Studium jeder Wissenschaft im allgemeinen, und zwar um so gebieterischer, je abstrakterer Natur letztere ist. Beim Rechenunterricht besteht wie überall die Methode darin, den Ausgangspunkt gut zu wählen, die natürliche Verbindung, welche zwischen den verschiedenen Teilen des Gegenstandes besteht, erkennen zu lassen und sie so zu ordnen, daß die Schwierigkeiten dabei nicht zu zahlreich sind, aber daß sie sich jeweils an der Stelle darbieten, wo sie am leichtesten verstanden und durch das Vorhergehende erklärt werden.

Der Lehrer unterrichte nach bestimmten Grundsätzen und halte die Schüler zu denselben an, besonders wenn er neue Erklärungen geben will. Die ähnlichen oder identischen Operationen sollen aufeinander bezogen und nach den Erfordernissen des Gegenstandes durch ein und dieselbe leicht modificierte Formel definiert werden. So z. B. werde die Multiplikation auf die Addition bezogen, von der sie nur eine Abkürzung ist, und die Definition der ersten Operation werde generalisiert, um auf die Multiplikation der Brüche anwendbar zu werden.

Die verschiedenen Stufen einer und derselben Operation sollen sich dann in der Ordnung folgen, wie sich die Schwierigkeiten steigern.

Was die Unterrichtsform betrifft, so ziehe der Lehrer fast immer die sokratische vor, denn diese stützt sich auf das Verfahren des Anschauungsunterrichtes und führt durch die Beobachtung, die Verallgemeinerung und Induktion zur Formulierung der Definition oder der zu befolgenden Regel.

Die erklärende Lehrform könnte im allgemeinen nur in der zusammenhängenden (nicht unterbrochenen) Reproduktion eines vorher nach der sokratischen Form durchgenommenen Punktes als Kontrollmittel dienen, oder sie könnte auch bei den schon fortgeschrittenen Schülern verwendet werden, wenn es sich um die erste Erklärung des Lehrers handelt.

V. Der Rechenunterricht werde mit Klarheit erteilt.

Die Beobachtung der vorhergehenden Regeln wird am geeignetsten sein, den Rechenunterricht recht klar zu erteilen; aber man muß damit die Genauigkeit und Klarheit der Sprache verbinden, Dinge, die bei jeder auch noch so elementaren Wissenschaft unerläßlich notwendig sind. Man hat die Klarheit richtig als die Durchsichtigkeit der Sprechart definiert, welche die Ideen hinter den Wörtern sehen läßt. Nun aber ist derselben nichts mehr entgegengesetzt als die Unangemessenheit der Ausdrücke, die Weitschweifigkeit und Flüchtigkeit. Die Unangemessenheit verdunkelt oder fälscht die Ideen; die Weitschweifigkeit zerstreut die Schüler und macht ihnen eine Unterscheidung des Wesentlichen vom Nebensächlichen unmöglich; die Flüchtigkeit erlaubt ihnen nicht, dem Gedanken und den Auseinandersetzungen des Lehrers zu folgen.

Besonders im Rechenunterrichte muß das knappe Wort des Lehrers die Wahrheit gewissermaßen tropfenweise in den Geist des Kindes fallen lassen, damit sie von ihm in kleinen Dosen aufgenommen und endlich ganz assimiliert werde.

Einteilung des Stoffes.

Das nutzbringende Ziel des Rechenunterrichtes besteht darin, den Schüler in den Stand zu setzen, schriftlich und mündlich mit Schnelligkeit, Fertigkeit und Sicherheit durch die Auflösung der Aufgaben alle gegebenen Zahlenverbindungen aufzufinden und auszuführen.

Deshalb haben wir drei Teile zu unterscheiden: 1. das Kopfrechnen; 2. das Zifferrechnen, welches die Theorie und Praxis der Operationen umfaßt; 3. die Anwendung dieser Operationen auf gewöhnliche Fragen oder mit andern Worten die Lösung der angewandten Aufgaben.

Das Kopfrechnen.

Definition. Das Kopfrechnen besteht in der Verbindung der Zahlen im Geiste, d. h. ohne Anwendung der geschriebenen Zahlen; der Schüler darf die Zahlen weder schreiben noch sich dieselben in der Einbildungskraft vorstellen, er darf nur mit Größen operieren.

Wichtigkeit. Das Kopfrechnen bereitet vor und beschleunigt den Fortschritt im Studium des eigentlichen oder geschriebenen Rechnens; es

erschließt die Geistesfähigkeiten des Schülers und entwickelt besonders den Erfindungsgeist durch das Aufsuchen der vielfachen Verfahrungsweisen, die zu den verlangten Resultaten führen können; es übt einen großen Einfluß auf den Vortrag aus, da das Kind gezwungen ist zu sprechen, um das von ihm angewandte Verfahren zu erklären und gründlich zu beweisen. Endlich entspricht die Kenntnis des Kopfrechnens einem allgemeinen und täglichen Bedürfnis.

Ausgangspunkt. Wenn die Kinder schon von ihrem Eintritt in die Schule an im Kopfrechnen geübt werden, verschafft dies den Vorteil, sie auf verschiedene Weise zu beschäftigen, sie mit der Sache vertraut zu machen und so dem Unterricht in allen andern Fächern den Weg zu bereiten. Indem das Kopfrechnen dem Zifferrechnen vorausgeht, kommt es der so schwer zu unterdrückenden Gewohnheit zuvor, das Gedächtnisrechnen an die Stelle des eigentlichen Kopfrechnens zu setzen, deren Verfahrungsarten ganz verschieden sind. Aber es ist zu bemerken, daß dieser Unterricht in allen Abteilungen fortdauern und immer gleichen Schritt mit dem Zifferrechnen halten oder sich mit ihm verbinden soll. Man muß sogar dem erstern den Vorzug vor dem zweiten überall da geben, wo es genügen kann, z. B. wenigstens in der Lösung der Aufgaben, und man darf zu dem Zifferrechnen nur in den schwierigen Fällen greifen.

Veranschaulichungsmittel. Der Kugelrechner, der zum Arithmometer von Arens gehört, ist ein Apparat, der aus einem Gestell besteht, das von zehn parallelen Eisendrähten durchzogen ist, welche an beiden Enden befestigt sind, und von denen ein jeder zehn kleine bewegliche Kugeln trägt, deren Reihen verschiedenfarbig koloriert sind. Dieser Apparat, der gewissermaßen für die untern Klassen unentbehrlich ist, dient dem Unterricht im Kopfrechnen als Ausgangspunkt. Er ersetzt vorteilhaft alle andern Anschauungsmittel, als z. B. sind: Bleistifte, Kugeln, Stäbchen, kleine Würfel ꝛc. Die genannte Kugel-Rechenmaschine bietet 1. den Augen der Schüler, ohne Verwirrung hervorzurufen, eine beträchtliche Zahl von Einheiten, nämlich 100, was durch andere Mittel nicht wohl möglich wäre; 2) die Form dieser Gegenstände, ihre Anordnung in Reihen und ihre Färbung machen sie an allen Punkten des Schulzimmers wahrnehmbar; 3. die Beweglichkeit der Kugeln gestattet, sie zu isolieren, sie verschiedenartig zu gruppieren und die Verbindungen schnell zu vervielfältigen; 4. endlich erleichtert die Art und Weise ihrer Gruppierung die Veranschaulichung des Hunderters durch die Vereinigung der Zehner ebenso gut und leicht, wie diejenige der Zehner durch die Verbindung der Einer. Einige Stunden Anschauungsunterricht über den Arithmometer und die Rechenmaschine, ferner über das Meter, das Liter, das Gramm, das Kubikdecimeter und ihre Unterabteilungen, ebenso wie über die Brüche können sehr vorteilhaft mit den Übungen des Kopfrechnens abwechseln. Diese bekannten Einheiten würden einen sehr nützlichen Stoff zu den Anwendungen

dieses Rechnens liefern, umsomehr, da die Bildung ihrer Vielfachen und Unterabteilungen auf unser Decimalsystem gegründet ist. Die Schüler würden alsdann in ihren praktischen Übungen nicht mehr Ausdrücke gebrauchen, deren Sinn sie nicht verstehen. Diese Unterrichtsstunden würden zudem auf eine vollständige und gründliche Erklärung des metrischen Systems vorbereiten.

Einteilung. Das Kopfrechnen umfaßt 1. zwei Teile des Zählens, nämlich die Bildung und die Benennung der Zahlen, 2. das Rechnen oder die im Kopfe ausgeführten Operationen.

Das Zählen (Numerieren). Der Zweck des Numerierens besteht darin, daß man dem Schüler die richtige Kenntnis der Zahl beibringe, d. h. der Schüler soll die Zahl als ein Ganzes auffassen lernen, das aus ebensovielen Einheiten besteht als die Zahl angiebt; denn er verwechselt sehr oft infolge eines fehlerhaften Unterrichtes die eigentliche Zahl mit ihrer Benennung oder Darstellung, wie er in andern Sachen das Wort für den Begriff nimmt; das Zeichen verbirgt ihm die bezeichnete Sache, statt sie ihm zu zeigen.

Es giebt kein anderes Mittel, um den richtigen Begriff der Zahl zu geben, als denselben anschaulich einzuprägen, ihn zu generalisieren, indem man ihn auf andere Objekte ausdehnt, und ihn zu abstrahieren, indem man ihn von jeder konkreten Bezeichnung ablöst. Darum soll der Lehrer beim Numerieren vom Konkreten zum Abstrakten gehen und dabei die drei folgenden Stufen beobachten: 1. Verbindung konkreter Einheiten mit Hilfe der Anschauung; 2. Verbindung konkreter Einheiten ohne Hilfe der Anschauung; 3. Verbindung abstrakter Einheiten, wobei man zu verstehen giebt, daß irgend eine Zahl, z. B. 6, ebenso 6 Punkte, 6 Stühle, 6 Kinder darstellen kann. Die Rechenmaschine bietet natürlich die Elemente der ersten Verbindungen, die für das Rechenbrett bestimmten Nägel sowie die Einteilung des Längemeters und des Kubikdecimeters liefern davon die erste Anwendung. Die schwarze Tafel unter der Rechenmaschine könnte als zweite Anwendung Striche oder Punkte erhalten, welche eine Zahl darstellen, die den Kugeln oder Nägeln und andern konkreten Einheiten entspricht.

Man lehrt z. B. die Bildung der Zahlen 1 bis 10 durch die allmähliche Addition einer Einheit zur vorhergehenden Zahl, indem man sich als Ausgangspunkt eines der Drähte der Rechenmaschine bedient, dessen Kugeln man von der Linken zur Rechten oder umgekehrt schiebt, d. h. indem man jedesmal zur vorhergebildeten Zahl eine Einheit hinzufügt. Die Zusammensetzung der Zehner und der dazwischen liegenden Zahlen wird vermittelst der 10 Kugeln jedes Drahtes erklärt. Man könnte zu diesem Zwecke sich auch kleiner Bündel Bleistifte oder Stäbe oder auch gruppenweise geordneter Punkte oder Linien bedienen. So würde man, um die Zahl 43 zu bilden, alle Kugeln der vier ersten Reihen und dann

noch die drei ersten der fünften vorwärts schieben. Dieses Beispiel genügt, um verständlich zu machen, wie leicht es mittelst der Rechenmaschine oder anderer Anschauungsmittel ist, alle Zahlen bis auf 100 zu bilden und die Schüler dahin zu bringen, die Zehner und Einer zu unterscheiden, was besonders beim Kopfrechnen von großer Wichtigkeit ist.

Um den richtigen Begriff der über 100 hinausgehenden Zahlen zu vermitteln, kann man sich bedienen: 1. der vier Kanten des Quadratmeters, um die Zahlen 100, 200, 300, 400 Centimeter; 2. des Kubikcentimeters, das mit dem Kubikdecimeter verglichen wird, um die Zahl 1000, mit dem Parallelepipedon (10 Kubikdecimeter), um die Zahl 10 000, mit einem zehntel Kubikmeter, um die Zahl 100 000, und endlich mit dem Kubikmeter, um die Zahl 1 000 000 zu veranschaulichen. Da alle diese Zahlen zu dem Arithmometer gehören, so wird die Anschauung eine möglichst direkte und eine möglichst vollständige sein.

In jeder Stunde soll der Lehrer seine Schüler zum Denken, Sprechen und Handeln anhalten. Zu diesem Zwecke bilde er auf der Rechenmaschine Zahlen und lasse sie ausdrücken, oder er gebe sie an und lasse sie bilden; er lasse solche durch die Schüler zusammensetzen und durch die Mitschüler lesen.

Das eigentliche Kopfrechnen umfaßt die vier Grundrechnungsarten, die je zwei und zwei nebeneinander durchgenommen werden sollen, nämlich die Addition und Subtraktion, die Multiplikation und Division. Einige Methodiker lassen sogar alle vier nebeneinander hergehen und das ist, wie es uns scheint, ein Vorteil, so lange es sich nur um die ersten hundert Zahlen handelt.

Addition und Subtraktion. Da die Zahlenbildung die Schüler auf den Weg der Addition durch die successive Verbindung einer Einheit mit einer vorhergehenden Zahl gebracht hat, so gehe man stufenmäßig zur Vereinigung zweier Verbindungen von Einheiten, z. B. 5 und 4 über nach dem für die Zahlenbildung angezeigten Verfahren. Unbemerkbar lernen die Schüler auf eine klare und durchdachte Weise mit der Addition auch die Subtraktion, welche nur die Umkehrung der erstern ist. Darum soll man die zwei Operationen auf eine folgerichtige Art lehren, indem man sie nach und nach auf eine Reihe von Zahlen anwendet, bis man sie in den Wiederholungsstunden verbindet. Bezüglich der Addition zweier Zahlen, von denen eine jede aus zwei oder mehr Ziffern gebildet ist, beachte man, daß es zum Wesen des Kopfrechnens gehört, die Operation mit den Einheiten vom höchsten Rang anzufangen, um nachher zu den untern zu kommen. Die Fragen werden an die ganze Klasse gerichtet, dann werden von den sich meldenden Schülern mehrere aufgerufen, um die Antwort zu geben und jedesmal auch den Gang zu begründen, der sie zum Ergebnis geführt hat. Der Lehrer fürchte nicht, daß er zuviel frage. Nun folgt eine Reihe von Fragen, die man beim Addieren und Subtrahieren stellen kann. Von 7 Haselnüssen, welche ich in meiner rechten Hand habe, lege ich 2 in meine linke, wie viel bleiben noch in der ersten? Wie viel habe ich in beiden Händen? Ich habe

im ganzen 9 Kügelchen in beiden Händen und davon 4 in meiner linken, wie viel in der rechten? Um wieviel ist die Zahl 6 größer als die Zahl 4? Welche Zahl ist um 2 größer als 3? Welche übersteigt die Zahl 5 um 3? Welche Zahl muß man zu 6 zählen, um 8 zu erhalten? Welche Zahl muß man von 4 wegnehmen, um 3 zu erhalten?

Vor dem Beginn mit den schriftlichen Aufgaben werden zuerst die Zeichen + — = erklärt. Dann könnte man als schriftliche Aufgaben vermittelst Strichen, um den Ausdruck in Wirklichkeit anschaulich darzustellen, das erste Glied einer Gleichheit geben, deren zweites durch die Schüler gefunden und mit römischen Zahlen dargestellt werden sollte, so lange sie die arabischen Zahlen und das Grundprincip des geschriebenen Numerierens nicht kennen, z. B.: IIII + II = VI. Es wird der Gleichheit und nachher, sobald die Schüler schreiben können, der Lösung der Aufgaben die ausführliche Begründung der Operationen folgen.

Multiplikation und Division. Wie man zuerst nacheinander und dann zu gleicher Zeit die beiden ersten Operationen durchgenommen hat, so gehe man in gleicher Weise bei der Multiplikation und Division vor. Das Vervielfachen der zehn ersten Zahlen durch jede dieser Zahlen wird in gleicher Weise durch das Anschauungsverfahren oder vermittelst der Rechenmaschine gelehrt. Es sei z. B. 7 mit 6 zu multiplicieren. Wenn man eine Gruppe von 7 Kugeln auf einem jeden der sechs ersten Drähte gebildet hat, so lasse man diese sechs zusammenzählen. Wenn man das Ganze, 42, erhalten hat, so werden die Schüler begreifen, daß, wenn man 6mal eine Reihe von 7 Kugeln genommen hat, man 6 mal 7 oder 42 Kugeln erhalten wird. Durch dieses Mittel prägt sich die anschauliche und verständige Kenntnis des Einmaleins (Multiplikation), von dem die Division nur das Gegenteil ist, in ihr Gedächtnis ein. Darum muß dem Vervielfachen der neun ersten Zahlen durch eine von ihnen die entgegengesetzte Operation folgen, d. h. die Teilung der erhaltenen Produkte durch den Multiplikator, der sie gebildet hat. Es sei zu suchen der 9. Teil von 36 Kugeln. Es genügt, 36 Kugeln vorzuschieben und die Kollektivzahl in so viele Gruppen von 9 Kugeln zu teilen, als möglich ist. Außerdem, daß das Kind schon gesehen hat, daß man 9 4mal nehmen muß, um 36 zu erhalten, und daß es vielleicht davon die Antwort abzuleiten weiß, so wird es nach der Zerlegung der 36 Kugeln in Gruppen von je 9 Kugeln begreifen, daß 36 4mal 9 ist, und daß der 9. Teil von 36 = 4 ist. Um genau die Zahl zu erhalten, wie vielmal man 9 wegnehmen kann, kann man nach dem jedesmaligen Zurückschieben von 9 Kugeln je eine Kugel des letzten Drahtes vorrücken lassen. Wenn man eine gewisse Zahl analoger Operationen ausgeführt hat, so bilde man oder besser noch, man führe die Schüler zur Formulierung der Regel, welche sich aus den gelösten gleichartigen Aufgaben ergiebt.

Die allgemeinen Formeln werden durch besondere Regeln, welche von den Eigentümlichkeiten gewisser Zahlen herkommen, eingeschränkt. Dann folgen die Kunstgriffe oder die besondern und kunstreichen bis ins Unendliche mannigfachen Verfahrungsarten. Von ihnen erhält das Kopfrechnen seine Schönheit, seine Nützlichkeit und seine Überlegenheit. Denn es ist nicht genug, daß der Schüler eine Aufgabe zu lösen weiß, sondern man muß ihn auch auf dem kürzesten und leichtesten Weg dahinführen.

Von den angewandten Aufgaben. Der praktische Nutzen des Kopfrechnens wie des Zifferrechnens besteht in der Lösung der angewandten Aufgaben. Darum nehme der Lehrer sie zum Ausgangspunkt des Kopfrechnens, und darum stelle er solche angewandte Aufgaben bei Beginn jeder neuen Reihe von Zahlenverbindungen. Es ist Regel, daß die meisten angewandten Aufgaben wenigstens in ihren Anfängen von konkreter Natur sind. Die Angaben können ausdrücken: 1. natürliche Einheiten, wie Früchte, Tiere und verschiedene andere Objekte; 2. konventionelle oder gebräuchliche Einheiten. Die angewandten Aufgaben werden sich mit den ersten befassen, bis man den Kindern die Kenntnis der zweiten beigebracht hat; der Lehrer beeile sich, dies vermittelst einer Reihe von Anschauungsunterrichtsstunden über die Haupteinheiten des metrischen Systems (Meter, Liter, Gramm, Mark), ihrer Vielfachen und Unterabteilungen zu thun. Diese letztern liefern den Stoff zu einer endlosen Menge von kleinen, praktischen, anschaulichen und interessanten Aufgaben, von denen mehrere von den Schülern selbst als Auffindungsaufgaben formuliert werden können.

Es ist noch zu bemerken: Wenn man Kopfrechenaufgaben mit großen Zahlen stellt, so ist es nicht durchaus verwerflich, daß man die Angaben schreiben läßt und ebenso die einzelnen Ergebnisse, die man beim Lösen der gestellten Aufgabe erhält. Man muß sich aber darauf beschränken, die geschriebenen Zahlen nur als Erinnerungspunkte benützen zu lassen.

In diesem Falle werden die Rechnungen nichtsdestoweniger im Kopfe allein und nur mit abstrakten Zahlen ausgeführt; übrigens wird dieses Hilfsmittel bald überflüssig werden; denn viele Übung und die Gewöhnung an die geistigen Verbindungen stärkt das Zahlengedächtnis und läßt es bald eine solche Fertigkeit erreichen, daß man nur in seltenen Fällen zu dem Schreiben der Zahlen seine Zuflucht nehmen muß.

Lehrplan für den Unterricht im Kopfrechnen.

§ 1. Bildung der Zahlen von 1—10, ihre Addition und Subtraktion. Einüben der römischen Zahlen bis 10.

Die Zahlen von 1—20.

Kenntnis der arabischen Zahlen, nachdem man durch verschiedene Anschauungsmittel zahlreiche Übungen im Zahlenkreise 1—20 angestellt hat.

§ 2. Die vier Grundoperationen im Zahlenkreise 1—100.

I. Bildung, Aussprache und Darstellung der Zehner in arabischen Zahlen.
II. Addition und Subtraktion.
III. Multiplikation und Division.
IV. Kenntnis der ersten Brüche $^1/_2$, $^1/_3$ bis $^1/_{10}$.
V. Anschauungsunterricht über Meter, Liter, Gramm und Mark, deren Unterabteilungen auch nach und nach gelehrt und berechnet werden.

VI. Ausgangspunkt für die Übungen im schriftlichen Rechnen. Von jetzt an müssen Kopf- und Zifferrechnen nebeneinander geübt werden.

§ 3. Die Grundoperationen mit den Zahlen von 1—1000.

I. Bildung, Aussprache und Darstellung der Zahlen von 1—1000.
II. Addition.
III. Subtraktion.
IV. Multiplikation.
V. Division.

§ 4. Die vier Grundrechnungsarten mit den Zahlen von 1—1 000 000.

I. Bildung, Aussprache und Darstellung dieser Zahlen.
II. Addition.
III. Subtraktion.
IV. Multiplikation.
V. Division.
VI. Bemerkungen über die Multiplikation und Division durch 5, 15, 25, 50, 75.

NB. In Wirklichkeit kann dieses Kapitel nicht als zum Kopfrechnen gehörend betrachtet werden.

§ 5.

I. Bildung, Benennung und Darstellung der Brüche.
II. Umbildung der gewöhnlichen Brüche (Erweitern, Abkürzen 2c.).
III. Addition.
IV. Subtraktion.
V. Multiplikation.
VI. Division.

§ 6. Rekapitulationsaufgaben.

Bemerkung. Dieser vorstehende Lehrgang im Kopfrechnen ist dem Handbuche über das Kopfrechnen von A. A.[1] und F. M.[2] entnommen. Wir haben nur an dem Platze, der uns am geeignetsten dazu schien, eingeschoben: 1. das Kennenlernen der römischen Ziffern, deren Kenntnis notwendig ist, um die Seitenzahl in manchen Büchern, sowie auch die im Handbuch angegebenen Rechenübungen zu verstehen; 2. dasjenige der arabischen Zahlen, das man nicht zu weit hinausschieben soll, weil es das schriftliche Rechnen vorbereitet und die Darstellung der großen Zahlen erleichtert; 3. eine Reihe von Lektionen des Anschauungsunterrichtes über die gebräuchlichsten Einheiten des metrischen Systems, welche bekannten Stoff für im Kopf zu rechnende angewandte Aufgaben liefern werden, und welche übrigens auf die vollständige und systematische Erklärung der metrischen Einheiten vorbereiten; 4. das schriftliche Numerieren an der Stelle, wo es uns passend schien, den Ausgangspunkt des Zifferrechnens in seinem Verhältnis zum Kopfrechnen zu bezeichnen; 5. die Bildung, die Benennung, das Schreiben und das Kopfrechnen mit gewöhnlichen Brüchen.

Das schriftliche Rechnen.

Definition und Einteilung. Das schriftliche Rechnen besteht im Vergleichen der Zahlen, indem man mit ihren angenommenen Dar-

[1] Anton Arens. [2] Frère Marianus.

stellungen (Ziffern) nach gewissen, durch das vernünftige Urteil bestimmten Regeln und nach gewissen, durch den Gebrauch gerechtfertigten Verfahrungsarten operiert. Es giebt sechs Operationen, unter denen die Addition, die Multiplikation und das Potenzieren zur Zusammensetzung der Zahlen dienen, während die drei andern, die Subtraktion, die Division und das Wurzelausziehen sie zerlegen. Die zwei erstern einer jeden Reihe werden Grundoperationen genannt.

Das schriftliche Rechnen umfaßt: 1. die Theorie der Operationen, 2. ihre Anwendung zur Lösung angewandter Aufgaben.

Ausgangspunkt. Man muß, so scheint es, den Unterricht im eigentlichen Rechnen mit dem zweiten Kapitel des Kopfrechnens beginnen, d. h. wenn man beim Rechnen der Zahlen von 20—100 angekommen ist.

Schriftliches Numerieren.

Das Numerieren, dessen zwei erste Teile, die Bildung und Benennung der Zahlen, schon im Kopfrechenunterricht gelehrt worden sind, wird vervollständigt durch ihre schriftliche Darstellung, welche wesentlich zum schriftlichen Rechnen gehört. Das schriftliche Numerieren gründet sich auf den doppelten, den absoluten und den relativen Wert der Ziffern.

Man kann den absoluten Wert der Ziffern mittelst eines Verfahrens veranschaulichen, nach welchem man mit den gebräuchlichen Zeichen der ersten neun Zahlen die durch jede von ihnen vorgestellte Sammlung von Einheiten verbindet. Zu diesem Zwecke bedient man sich folgenden Mittels: Man verfertigt eine Tabelle, die beständig vor dem Auge des Schülers sich befindet, und auf welcher im obern Raum die ersten neun Ziffern in großem Maßstabe und schwarz gezeichnet sind. Unter jeder Ziffer stehen dann jedesmal so viele Punkte, als das Zeichen Einheiten ausdrückt; so erinnert dann das Zeichen an den Begriff der Zahl und wird auf diese Weise der Anfänger dahin gebracht, das Zeichen (die Form) der Zahl, durch welches dieselbe dargestellt wird, wiederzufinden.

Das konventionelle Princip ihres relativen Wertes wird sehr leicht und anschaulich durch den Apparat von Arens gelehrt. Der obere Teil des Quadratmeters dieses Apparates zeigt auf derselben Ebene den Kugelträger (Rechenmaschine) zur Linken, und zur Rechten die Numeriertabelle; sein unterer Teil dient als Tafel. Die Numeriertabelle ist in drei große Kolonnen eingeteilt, welche von rechts nach links die Klassen der ersten Einheiten (Einer, Zehner, Hunderter), den Tausender und den Millioner darstellen. Jede Klasse ist ihrerseits in drei Kolonnen eingeteilt, welche den drei Ordnungen der Einheiten Einer, Zehner und Hunderter entsprechen. Neun Löcher, die in einer jeden Kolonne angebracht und senkrecht gestellt sind, haben die Bestimmung, Nägel mit abgerundeten Köpfen aufzunehmen. Die Trennungslinien zwischen den Kolonnen sind bis über

die Tafel heruntergezogen, damit man die durch die Nägel dargestellten Zahlen leicht lesen und schreiben kann.

Der große, ja der vorzügliche Nutzen dieser Tafel besteht darin, das Kind durch die Beobachtung und Überlegung dahin zu bringen, daß es anschaulich und leicht das konventionelle Princip begreift, welches den Ziffern einen relativen Wert verleiht, und ihm die Anwendung dieses Grundsatzes zu erleichtern.

Wenn der Schüler vermittelst der Rechenmaschine den wirklichen, absoluten Begriff der Zahl 10 erlangt hat, welche einen wirklichen, absoluten Wert darstellt, so handelt es sich darum, ihm die Bildung und Darstellung der nächst höhern Einheit, nämlich des Zehners zu erklären.

Zu diesem Zwecke verbinde der Lehrer die Anwendung des Kugelrechners mit der Nägeltafel. Zuerst auf der letztern operierend, stelle er nach und nach in die erste senkrechte Kolonne rechts 1, 2 bis 9 Nägel. Zu gleicher Zeit lasse er zuerst auf die untere Verlängerung dieser Kolonne, dann auf die Tafel des Kugelrechners, und endlich durch jeden Schüler auf seine Schiefertafel die Reihenfolge der durch die successive Addition einer Einheit gebildeten Zahlen schreiben. Dasselbe geschieht gleichzeitig an einem der Drähte der Rechenmaschine, indem man nacheinander die neun ersten Kugeln vorschiebt.

Da die neun Löcher der ersten Reihe der Numeriertabelle ausgefüllt sind, so wird der Schüler leicht merken, daß es unmöglich ist, in dieser Reihe den Zehner zu vervollständigen und folglich auch durch eine einzige Ziffer die Zahl 10 auszudrücken. Man geht nun zum Kugelrechner über und schiebt die letzte Kugel vor, um den Zehner zu bilden; jetzt wird man bemerken, daß 10 Nägel zusammen ebenso wie die 10 Kugeln zusammen eine neue Einheit, Zehner genannt, bilden. Aber da nicht alle 10 Nägel in der ersten Reihe Platz finden können, so stellt man sie in der zweiten, derjenigen der Zehner, alle durch einen einzigen Nagel dar, welcher in Form und Größe dem ersten ganz gleich ist. Dieses ganz anschauliche Verfahren macht gewissermaßen, ohne Anstrengung des Geistes, das konventionelle Princip greifbar, d. h. es zeigt, daß ein Nagel der zweiten Reihe den nämlichen Zahlenwert hat, wie zehn andere, welche sich in der ersten befinden würden. So wird durch eine Analogie, welche fast eine Identität wird, der relative Wert der Ziffern erklärt werden.

Vermittelst der Nägel und der Ziffern gehe dann der Lehrer zur Bildung und Darstellung der Zahlen 11, 12, 13 2c. über. Bei der Zahl 19 angekommen bemerke man, daß eine Einheit mehr einen zweiten Zehner bildet, der durch einen neuen zweiten Nagel in der zweiten Reihe dargestellt wird. Durch das nämliche Verfahren werden nun die Zahlen 30, 40, 50 und alle dazwischen liegenden bis 99 dargestellt. Auf gleiche Weise wird man den Kindern begreiflich machen, daß der Hunderter aus 99 und einer Einheit und folglich aus neun und einem Zehner, die

Zahl 1000 aus 999 und einer Einheit oder aus neun und einem Hunderter besteht.

Beim Unterricht in den Decimalzahlen fange der Lehrer mit den Zehnteln an, indem er den Begriff derselben an irgend einer in zehn gleiche Teile geteilten Einheit veranschaulicht; alsdann wird er durch das aufeinanderfolgende Hinzufügen je eines Zehntels die vorher zerlegte Einheit wieder herstellen und wird, so wie bei den ganzen Zahlen, den relativen Wert der Nägel und Ziffern, welche Decimale vorstellen, verständlich machen. Nach den vorausgehenden Erklärungen wird weder das Schreiben der andern Decimalen noch dasjenige der Einheiten des Decimalen Länge-, Flächen- und Kubikmaßes, die Berechnung der Oberfläche und des Inhaltes Schwierigkeiten bieten.

Vermittelst der beweglichen Karten, welche einen Anhang zum Apparate bilden, und welche sich an die Kolonnen der Zählungstafeln anpassen, kann diese letztere zum Anschreiben der Einheiten des Flächen- und Kubikmaßes dienen.

Vielleicht findet man, daß wir bei der Erklärung des Principes des Zahlenschreibens zu lange verweilt haben, und daß es genügt hätte, es kurz auseinanderzusetzen, zumal es nur eine Annahme ist. Auf diesen Einwand erwidern wir, daß mit Rücksicht auf die Wichtigkeit und Allgemeinheit dieses Principes notwendig ist, die Schüler dabei aufzuhalten, wenn es auch nur darum wäre, um es unauslöschlich in ihr Gedächtnis einzuprägen.

Theorie der Operationen.

Die Regel, daß der Rechenunterricht methodisch, anschaulich und gründlich sein soll, findet besonders in der Erklärung der Theorie ihre Anwendung. Diese letztere umfaßt die Principien und für jede Operation die Definition, das verstandesgemäße Urteil, das Verfahren, die Regel und die Probe[1].

Wie wir schon gesagt haben, läßt man im allgemeinen die Definition vermittelst des analytischen Verfahrens finden, welches die einzelnen Teile der Definition an den ausgeführten Operationen sucht, anstatt die wirkliche Formel der Definition selbst zu ihrem Ausgangspunkte zu nehmen.

Die Angabe der Regel, nach welcher die Operation ausgeführt wird, soll, bevor sie auf eine allgemeine und abstrakte Art und Weise gemacht wird, auf eine anschauliche Erklärung bezogen werden, die man beinahe immer mit Hilfe des einen oder andern Teiles der Arensschen Rechenmaschine geben kann. Denn dieser Apparat liefert Anschauungsobjekte für eine jede

---

[1] Siehe Le Traité d'arithmétique par *P. L. Van den Broeck*. H. Dessain, Liège, rue Trappé.



Operation, die auf ganze Zahlen, auf Decimalzahlen, auf Brüche und auf das Potenzieren sich bezieht.

Dieses Verfahren oder die gründliche Erklärung der einzelnen Operationen, welche zum Ausführen der Gesamtoperation führen, muß vollkommen verstanden und begründet sein, bevor man zu letzterer übergeht, welche den Schülern die Fähigkeit verleiht, mit irgend einer Zahl schnell und sicher zu rechnen. Endlich soll die Regel oder die allgemeine Form für den Gang einer jeden Operation durch die Schüler, wenn nicht ganz, so doch wenigstens durch ihr Mitwirken aufgefunden und erklärt und durch häufige Übung in ihr Gedächtnis eingeprägt werden. Als Schluß der theoretischen Erklärungen folgt die mündliche Wiedergabe mit andern Beispielen, alsdann schriftliche Wiedergabe.

Auflösung der angewandten Aufgaben.

Definition. Eine angewandte Aufgabe ist eine solche, in der die vorher an unbenannten Zahlen geübte Operation zur Anwendung kommt. Jede angewandte Aufgabe enthält eine Angabe und eine Frage, welche beide Größen irgend welcher Natur sein können; darum wird die angewandte Aufgabe eine numerische Aufgabe genannt.

Nach den Arten der Einheiten, mit denen man operiert, oder nach der Natur der Verhältnisse unter den Zahlen beziehen sich die Aufgaben auf die Brüche, das metrische System, auf Zins- und Diskonto-Rechnungen 2c. Manchmal, besonders bei Wiederholungsaufgaben, können in ein und derselben angewandten Aufgabe verschiedene Rechnungsarten vorkommen.

Wichtigkeit und Eigenschaften. Die Lösung der angewandten Aufgaben soll ganz besonders die Aufmerksamkeit des Lehrers in Anspruch nehmen, denn es ist in denselben die theoretische und praktische Nützlichkeit der Arithmetik zusammengefaßt. Die den Schülern zur Lösung gestellten angewandten Aufgaben müssen, welcher Kategorie sie auch immer angehören mögen, immer im Verhältnis zur Theorie und den gelernten Operationen stehen; sie müssen ferner genau nach dem Grade ihrer Schwierigkeiten geordnet sein und nur lehrreiche, gebräuchliche, wahre oder wenigstens wahrscheinliche Angaben enthalten.

Die Lösung einer angewandten Aufgabe besteht in der Gesamtheit der im Kopf oder schriftlich ausgeführten Operation, welche die Antwort herbeiführen und rechtfertigen.

Sie umfaßt 1. die gründliche Analyse der Frage oder das Aufsuchen der zwischen den Angaben und der Unbekannten und zwischen den Angaben selbst bestehenden Beziehungen, um die Natur der Operationen und der Ordnung zu erkennen, in welcher sie sich folgen müssen, um zur Antwort zu führen; 2. die Angabe der Aufeinanderfolge dieser Operationen; 3. das Rechnen oder die Ausführung dieser Operationen; 4. die

Begründung oder die Rechtfertigung einer jeden Operation und ihrer Folge, mit der Probe, welche die Rechnungen prüft und die Genauigkeit der Antwort untersucht.

Lehrgang. Nachdem der Lehrer die Aufgabe im Rechenbuche oder auf der Wandtafel hat lesen lassen und sich versichert hat, daß alle Worte verstanden worden sind, so leite er selbst ihre Analyse mittelst folgender Fragen, welche dahin zielen: 1. die Unbekannte aufzusuchen; 2. die Angaben zu merken; 3. die Beziehungen zwischen der Unbekannten und den Angaben und der Angaben unter sich, d. h. die Zahlen, mit denen man 1., 2. und 3. rechnen soll, aufzusuchen sowie auch die Natur einer jeden der aufeinanderfolgenden Operationen. Es würde nicht genügen, daß der Lehrer selbst die Reihenfolge der Operationen anzeigte, welche zur Antwort führen sollen, ohne sie aufsuchen zu lassen. Dies hieße die Schüler bei der Hand nehmen, nachdem man ihnen die Augen verbunden hat, und sie einen Weg führen, den sie vorkommendenfalls nicht wiederfinden können, weil sie ihn, als sie ihn das erste Mal gingen, sich gar nicht gemerkt haben.

Die Aufgaben sollen in klarer, durchsichtiger und gut geordneter Weise auf die Tafel geschrieben und jede mündlich begründet werden, um sich zu versichern, ob die Schüler die Aufgaben verstehen und im stande sind, die begründete Lösung anzugeben.

Die Aufgaben werden alsdann durch die Schüler, aber immer unter der Leitung des Lehrers, soviel als möglich im Kopfe ausgerechnet. Man wird bei der Ausrechnung die möglichen Regeln von der Teilbarkeit der Zahlen zum Kürzen der Aufgabe anwenden. Es ist sehr nützlich, die Musteraufgaben auflösen und dann noch viele ähnliche Aufgaben folgen zu lassen. Da eine große Anzahl arithmetischer Aufgaben auf verschiedene Weise gelöst werden kann, so berücksichtige der Lehrer sie alle, indem er bemerkt, daß die verstandesgemäßeste und kürzeste den Vorzug erhalten soll.

Das metrische System.

Die ausführliche Erklärung des metrischen Systems, das durch den Anschauungsunterricht über das Meter, das Liter ꝛc. vorbereitet worden sein wird, geschieht sehr vorteilhaft vermittelst des Arithmometers, von dessen Teilen der eine die metrischen Einheiten in natürlicher Größe und die einen mit den andern so verbunden zeigt, daß man auf anschauliche Weise ihre gemeinsame Ableitung aus der Grundeinheit erkennen kann. Leider hat man allzulange in unsern Schulen den Begriff der metrischen Einheiten gefälscht, indem man z. B. irgend eine in zehn gleiche Teile geteilte Linie als Meter und einen jeden ihrer Teile als Decimeter betrachten ließ, oder auch, indem man Kubikdecimeter als Kubikmeter ansah, um die vielfachen und Unterabteilungen der Volumeneinheit zu erklären.

Diese ganz willkürlichen Hypothesen gestatten dem Kinde nicht, sich eine richtige Idee von der wirklichen Größe der metrischen Einheiten zu machen und daher in einer annähernd genauen Weise die Quantitäten zu schätzen, die es täglich vor Augen hat.

Das einzige Mittel, diesen irrigen Begriffen vorzubeugen oder sie zu berichtigen, besteht darin, daß man die richtigen Maße, welche die Einheiten darstellen, vor die Augen der Schüler bringt und sie daran gewöhnt, sich derselben häufig zu bedienen. Die Handhabung dieser Maße verleiht eine wahrhaft staunenerregende Fertigkeit und Sicherheit des Augenmaßes. Überdies bietet die Vereinigung aller Einheiten in demselben Apparat den großen Vorteil, bei der Bildung einer jeden anschaulich vorzugehen, sie durch den Schüler selbst herstellen zu lassen und endlich die unter ihnen bestehende Beziehung sowie auch ihre gemeinsame Ableitung vom Meter gleichsam greifbar zu machen.

Wir wollen nun die metrischen Einheiten nacheinander durchgehen und einige kurze Bemerkungen über ihren verschiedenen Gebrauch in der Schule machen.

Das Meter. Da das Meter die Grundlage des ganzen Systems ist, so ist es selbstverständlich, daß der Unterricht über das metrische System mit ihm beginnen muß. Im Anschauungsunterricht in den untern Schulabteilungen hat der Lehrer vermittelst eines Meterstabes, der auch zum Apparat gehört, den Schüler mit dem Meter und seinen verschiedenen Formen, dem geraden, dem biegsamen und dem aufgerollten Meter, mit seinen Unterabteilungen in Decimeter, Centimeter und Millimeter, mit seinem Gebrauch durch das Messen einer Bank, eines Tisches u. s. w. bekannt gemacht. Dann kommt man zum eigentlichen metrischen System, und es bleibt noch übrig, den Ursprung dieses Maßes zu erklären, es zu definieren und das Lesen und Schreiben der Zahlen, die seine Mehrfachen und Unterabteilungen angeben, zu lehren; um den Begriff seiner wirklichen Länge dem Geist der Schüler einzuprägen, wird man sie darin üben, aus dem Kopfe auf die Wandtafel ein Meter mit seinen Unterabteilungen, ein halbes Meter, ein doppeltes Decimeter zu zeichnen und mit dem Auge verschiedene Ausdehnungen eines Gerätes des Schulzimmers ꝛc. zu messen.

Das Quadratmeter. Anschauliches Kennenlernen und Definition des Quadrates. — Messen des Quadratmeters des Rechenapparates vermittelst des Meters. — Zeichnen eines Quadratmeters auf die Wandtafel. — Definition und Gebrauch dieses Maßes. — Notwendigkeit und anschauliche Bildung seiner Unterabteilungen.

Zuerst zeigt ihnen der Lehrer, daß eine Seite des Coffret[1] gleich dem zehnten Teil des Quadratmeters ist, und daß sie selbst zehn Quadrate von einem Decimeter Seitenlänge oder zehn Quadratdecimeter enthält, daß also das Meter gleich 10 × 10 oder 100 Quadratdecimeter ist. Das gleiche Verfahren wird für die Bildung des Quadratcentimeters vermittelst des auf die Tafel der metrischen

[1] Ist ein Teil des Arithmometers von Arens, würde im Deutschen Koffer oder Kistchen heißen. (K.)

Einheiten (tableau des unités métriques) gezeichneten Quadrates angewendet. Auf gleiche Weise verfährt man bei der Bildung der Vielfachen des Quadratmeters. Jetzt bringt man die Schüler zur Erkenntnis, daß zwei Ziffern nötig sind, um diese Arten von Einheiten darzustellen, weil das Quadratdecimeter der hundertste Teil des Quadratmeters ist, und man lasse einen Zehntel des Quadratmeters oder zehn Quadratdecimeter herstellen ꝛc. Endlich versichere man sich, ob die Schüler den relativen Wert der verschiedenen Flächeneinheiten verstanden haben, indem man zahlreiche Fragen stellt, wodurch sie zur Vergleichung der Vielfachen und der Unterabteilungen angehalten werden. Beispiele: Was ist der zehnte Teil des Quadratdecimeters in seinem Verhältnis zum Quadratmeter? Wieviel Quadratcentimeter enthält das Quadratmeter? Jede Antwort soll durch den Schüler begründet werden. Nachdem die größern Flächeneinheiten durch das nämliche Verfahren erklärt worden sind, stelle man auch mit ihnen Übungen an, wie sie eben erwähnt wurden.

Das Kubikmeter. Allgemeiner Begriff und Definition des Würfels. — Entwicklung und Ausmessung des Kubus, der zum Apparat gehört, vermittelst des Meters. — Definition und Gebrauch des Kubikmeters — Bildung seiner Unterabteilungen. — Man spannt durch den ersten Teilungspunkt der in Decimeter eingeteilten und oben und unten am Kubikmeter befindlichen Leisten eine Schnur und zeigt den Kindern, daß das Kubikmeter in zehn Teile (Abschnitte) von je einem Decimeter Dicke und daß jeder dieser Abschnitte in Parallelepipede (Prismen) von einem Decimeter Breite und Höhe und einem Meter Länge geteilt werden kann; daß das coffret des Apparates eines dieser Parallelepipede, deren sich 10 × 10 oder 100 im Kubikmeter befinden, darstellt, daß ein jedes von ihnen zehn Würfel von einem Decimeter Seitenlänge enthält und daß also ihrer 100 × 10 oder 1000 in der Einheit des Kubikmaßes oder im Kubikmeter enthalten sind. Jetzt bedient sich der Lehrer des Kubikdecimeters, um durch dasselbe Verfahren den Kubikcentimeter zu erklären. Es ist zu bemerken, daß dieser Kubikdecimeter, um in seine Hülle hineingebracht werden zu können, in eine beträchtliche Anzahl von Teilen größerer und kleinerer Parallelepipede (von Abschnitten) und einzelnen, aneinandergereihten, aber trennbaren Kubikcentimeter hat zerlegt werden müssen.

Diese große Zahl von Teilen ungleicher Größe ist für den Unterricht nicht von Nachteil, sondern gestattet es, die Bildung des Kubikcentimeters noch anschaulicher zu machen, als die Zerlegung des Kubikmeters in Decimeter war. Zudem liefert diese Einteilung dem Lehrer die Elemente zu einer Menge von kleinen sehr interessanten Aufgaben, welche gut geeignet sind, den zu behandelnden Stoff dem Geiste des Kindes einzuprägen.

Das Lesen und Schreiben der Zahlen, welche Kubikmaße angeben, lehre man auf dieselbe Art und Weise wie bei den Flächenmaßen: der Lehrer lasse zuerst 5, dann 25 und endlich 250 Kubikdecimeter oder den 4. Teil des Kubikmeters schreiben. So werden die Kinder ganz natürlich erkennen, daß drei Ziffern für jede Ordnung (Maßeinheit) nötig sind. Nach der Vergleichung der Kubikeinheiten unter sich erkläre man durch Analogie die Maße für das Brennholz und lasse Einheiten der einen Art in diejenigen der andern verwandeln.

Das Liter. Um auf anschauliche Weise die Kenntnis der Einheit der Hohlmaße oder des Liters darzustellen, nehme der Lehrer Karton oder ziemlich

starkes Papier und mache daraus eine Art Schachtel von kubischer Form, deren innere Wände sich genau an diejenigen des in sie hineingebrachten Kubikdecimeters anschließen. Er mache also die Definition des Wortes „Liter“ verständlich und gebe an, aus welchem Grunde die gebräuchlichen Hohlmaße eine andere Form haben.

Wenn man die anschauliche Darstellung auf die Unterabteilungen dieses Maßes anwenden will, so kann man zu diesem Zwecke den ein Centimeter hohen Deckel des Kubikdecimeters brauchen. Der Gehalt dieses Deckels wäre ein Zehntel des Kubikdecimeters oder ein Deciliter. Ein kleines Gefäß, ein Decimeter lang und ein Centimeter breit und hoch, würde den Centiliter vorstellen; das Milliliter wird dargestellt durch eine Kapsel vom Gehalt eines Kubikcentimeters. Ebenso wird der Gehalt eines Dekaliters durch das Parallelepiped des Apparates veranschaulicht, dessen Volumen zehn Kubikdecimeter hält. Ein Abschnitt des Kubikmeters, welcher zehnmal im leeren Kubikmeter enthalten ist, entspricht einem Hektoliter. Das Lesen und Schreiben der Vielfachen und Unterabteilungen des Liters unterscheidet sich nicht von demjenigen der Decimalzahlen.

Das Gramm und der Franken. Das Gramm ist das Gewicht eines Kubikcentimeters reinen Wassers. Diese Definition zeigt uns an, was der Lehrer bedarf, um den Schülern die Herstellung der Einheit des Gewichts zu veranschaulichen: eine kleine genaue Wage, eine Kapsel vom Gehalt eines Kubikcentimeters und ein Gramm in Kupfer. Wenn die Kapsel mit Wasser gefüllt worden ist, so gieße man den Inhalt auf eine der Wagschalen, während die andere eine Quantität Sand enthält, dessen Gewicht dem des Wassers gleich ist. Man zeige dann, daß das kleine Gewicht dem Sande ebenfalls das Gleichgewicht hält, und daß es folglich das gleiche Gewicht hat wie ein Kubikcentimeter Wasser. Die Vielfachen des Grammes werden dann ins Verhältnis mit den Hohlmaßen, denen sie entsprechen, gebracht.

Die Wage dient auch zur Erklärung der Definition der Geldeinheit.

Bemerkung. Im ganzen Verlaufe des Unterrichtes über das metrische System vernachlässige der Lehrer nicht, die Aufmerksamkeit seiner Schüler auf die Abteilung der Maße hinzulenken und auf die Beziehungen, welche unter denjenigen verschiedener Art bestehen. Er stelle daher öfters Fragen wie diese: Wie sind das Gramm und der Franken vom Meter abgeteilt worden? Er gebe zahlreiche Aufgaben folgender Art: Welches ist der Wert einer Summe Goldes oder Silbers, welche dem Gewicht eines halben Liters reinen Wassers gleichkommt?

Von den Brüchen.

Der theoretische Teil, der den Begriff, die Darstellung, die Vergleichung und die Eigenschaften der Brüche umfaßt, kann ebenfalls vermittelst des Arithmometers erklärt werden. Auf der Rückseite des Quadratmeters hat man Parallellinien von gleicher Länge gezogen, deren erste ganz ist, um die Einheit darzustellen, während die folgenden in 2, 3, 4 . . . 8, 9 gleiche Teile eingeteilt sind. Der Lehrer zeige den Schülern, daß zwei halbe Linien, $^3/_3$ oder $^4/_4$ einer ganzen Linie gleich sind; daß ein oder mehrere gleiche Teile der nämlichen Linie oder irgend einer Ein-

heit Brüche genannt werden; daß man, um einmal den zweiten Teil der Einheit, zweimal den dritten Teil und dreimal den vierten Teil einer Einheit auszudrücken, schreibt $^1/_2$, $^2/_3$, $^3/_4$, daß die untere Zahl, welche angiebt, in wie viele Teile die Einheit geteilt worden ist, Nenner heißt, weil sie dem Bruche seine Bezeichnung, seinen Namen (Benennung) giebt, während die obere Zahl 1, 2, 3 mit dem Worte Zähler bezeichnet wird, weil sie angiebt, wie viele Teile man von der geteilten Einheit genommen hat. Aus diesen Erklärungen geht hervor: 1. die Definition eines Bruches; 2. das Schreiben der Brüche; 3. die Bedeutung der Ausdrücke „Zähler" und „Nenner"; 4. endlich die Art und Weise, einen Bruch zu lesen.

Durch das Vergleichen der Linienteile, welche z. B. die Brüche $^2/_3$ und $^2/_4$, $^2/_3$ und $^3/_6$ und $^1/_2$ und $^4/_8$ ausdrücken, lernt der Schüler den Unterschied des Wertes oder die Gleichheit der verglichenen Brüche erkennen.

Diese Linien dienen auch zur anschaulichen Erklärung gewisser sehr wichtiger Grundsätze, wie z. B. dazu, zu beweisen, daß der Wert eines Bruches gleich bleibt, wenn man Zähler und Nenner durch dieselbe Zahl multipliziert oder dividiert. Die vollständige Theorie der Brüche erkläre man in einer logischen Ordnung und beziehe die Theorie soviel als möglich auf die beim Einüben der vier Grundrechnungsarten mit ganzen Zahlen gegebenen Definitionen und Grundsätze.

Bemerkungen über die Teilbarkeit.

Für die Abkürzung der Ausrechnungen im allgemeinen und im besondern derjenigen, die in Bruchform angegeben werden, wie die Lösung der Regeldetri-, Zins- und Diskontoaufgaben rc., ist es von großer Wichtigkeit, daß die Schüler mit den wichtigsten Kennzeichen der Teilbarkeit der Zahlen bekannt gemacht werden. Die Kenntnis von der Teilbarkeit der Zahlen ist übrigens schon durch das Kopfrechnen vorbereitet worden, wo der Schüler mit vielen Kunstgriffen vertraut gemacht wurde, die meistens auf der Anwendung der Grundsätze der Teilbarkeit der Zahlen beruhen.

Regeln über Zins-, Regeldetri- und Diskontorechnungen.

Die Rechenaufgaben werden nach der Natur der Unbekannten, der Angaben und der unter den Zahlen bestehenden Verhältnisse in verschiedene Kategorien, wie Regeldetri-, Zins-, Diskonto- und Mischungsrechnungen u. s. w., eingeteilt.

Alle diese Aufgaben werden nach einer mehr oder weniger allgemeinen und gleichförmigen Art und Weise gelöst und erfordern trotz ihrer verschiedenen Benennungen in Wirklichkeit nur die Anwendung der vier Grundrechnungsarten. Wegen ihres praktischen Nutzens müssendie Schüler

diese Aufgaben lösen lernen, nicht aber vermittelst der Proportionen, sondern durch die analytische Methode (Schlußrechnen), bei welcher auf die Einheit zurückgegangen wird. Denn letztere übt den Verstand mehr als die erste, sie liefert zum Nutzen der Sprache den Stoff zu Aufsätzen. Denn wie wir schon gezeigt haben, bildet die ausführliche Begründung einer Reihe von Operationen, die zur Lösung einer angewandten Aufgabe erforderlich sind, eine wirkliche Abhandlung, bei welchen eine strenge Logik herrschen muß.

Um den angehenden Lehrer mit der Methode der Zurückführung auf die Einheit bekannt zu machen, wollen wir dieselbe zur Lösung folgender zusammengesetzter Regeldetri-Aufgabe anwenden.

An einer Arbeit von 450 Metern haben 24 Arbeiter 12 Tage täglich 15 Stunden gearbeitet. Wieviel Tage brauchen 8 Arbeiter, um 150 Meter derselben Arbeit auszuführen, wenn sie täglich nur 10 Stunden arbeiten?

Der Lehrer mache darauf aufmerksam, daß die Aufgabe aus zwei ganz verschiedenen Teilen zusammengesetzt ist: aus einer ersten Reihe von Zahlen, von denen die einen mit den andern verbunden sind, und einer zweiten Reihe, deren Zahlen mit den ersten korrespondieren, von denen aber die eine unbekannt ist. Er ordne die Angaben auf folgende Weise:

24 Arbeiter 15 Stunden 450 Meter 12 Tage
8 Arbeiter 10 Stunden 150 Meter ?

Nachdem die Schüler festgestellt haben, daß die Unbekannte Tage ausdrückt, bringe sie der Lehrer durch Fragen zur Erkenntnis, daß das Resultat der ersten wie auch jeder der folgenden Teile der Lösung Tage sein müssen, wenn der Schluß der Ausrechnung die Unbekannte ergeben soll.

Das ist also der Ausgangspunkt aller Operationen. Man muß hernach mit der Zahl 12 der ersten Reihe operieren und dann von jeder der andern Zahlen dieser Reihe durch die Einheit auf die ihr entsprechende der zweiten Reihe übergehen. Indem man von der ersten Zahl der ersten Reihe ausgeht, frage man zum Beispiel: Wieviel Tage hätte ein einziger Arbeiter nötig gehabt, der täglich 15 Stunden arbeitet, um diesebe Arbeit zu vollbringen? Der Schüler wird antworten, daß er 24mal soviel Tage oder 24×12 nötig gehabt hätte. Wenn der Lehrer dann zur Zahl der zweiten Reihe der Aufgabe übergeht, welche die Arbeiter angiebt, so führe er die Schüler zur Erkenntnis, daß 8 Arbeiter, die täglich 15 Stunden arbeiten, 8mal weniger Tage gebrauchen werden: $\frac{12 \times 24}{8}$ und daß der vorausgehende Ausdruck anzeigt, wieviel Tage 8 Arbeiter brauchen würden, um 450 Meter zu machen. Indem er dann auf die Zahl der ersten Reihe übergeht, welche die Stunden ausdrückt, um von ihr auf die Einheit zurückzugehen, zeige er, daß, wenn die 8 Arbeiter nur eine Stunde statt 15 gearbeitet hätten, sie 15mal soviel Tage, $\frac{12 \times 24 \times 15}{8}$, und daß sie 10mal weniger gebraucht hätten, wenn sie, wie in der zweiten Reihe der Aufgabe angegeben ist, 10 Stunden an der Arbeit geblieben wären: $\frac{12 \times 24 \times 15}{8 \times 10}$. Das-

selbe Schlußverfahren, welches auf die Meterzahl angewendet wird, giebt den Ausdruck $\frac{12 \times 24 \times 15}{8 \times 10 \times 450}$ und endlich $\frac{12 \times 24 \times 15 \times 150}{8 \times 10 \times 450}$.

Um die angezeigten, aber nicht gelösten Aufgaben später zu vereinfachen und leichter ausrechnen zu können, zeige der Lehrer, indem er den vorher bezeichneten Gang verallgemeinert:

1. daß die Zahl der ersten Reihe, welche der Unbekannten entspricht, immer den Ausgangspunkt der Auflösung bilden muß, weil sie die Natur der gesuchten Einheiten bestimmt.

2. daß man jede der Gleichartigen auf ihre Einheit zurückführen und von diesen unmittelbar auf die entsprechende der zweiten Reihe übergehen muß. Diese Verfahrungsweise, welche in den Rechnungen die Einheiten derselben Art zusammenstellt, ist für die Augen der Schüler viel klarer, als wenn man nach Art mancher Verfasser von Rechenbüchern mit allen aufeinanderfolgenden Zahlen der ersten Reihe rechnete, bevor man zur zweiten überginge. Das Ausrechnen am Schluß soll soviel als möglich im Kopf gemacht werden, nachdem man mit Hilfe der Teilbarkeit der Zahlen alle möglichen Vereinfachungen vorgenommen und die Aufgabe durch die Begründung einer jeden der partiellen Operationen, die am Rande der Seite des Heftes angebracht sind, verstandesgemäß hat entwickeln lassen.

Die Anwendung der analytischen Methode (Schlußrechnungen) genügt für die Volksschule. Die Theorie der Proportionen, von denen wir früher ein Wort gesprochen haben, sollte nur ausnahmsweise mit Rücksicht auf Beweise der theoretischen Geometrie, welche aber im allgemeinen nicht in die Volksschule gehört, behandelt werden.

Das Potenzieren.

Die Kenntnis vom Potenzieren und vom Ausziehen der Wurzeln vervollständigt den Unterricht in den vier Grundrechnungsarten. Ihre Kenntnis wird zur Lösung von zahlreichen Aufgaben der praktischen Geometrie, wie z. B. derjenigen, die auf den Eigentümlichkeiten des rechtwinkligen Dreieckes beruhen, nötig. Auch hier wird der Arithmometer von großem Nutzen sein.

Das verständnisvolle Ausziehen der Quadratwurzel und der Kubikwurzel setzt voraus, daß der Schüler die Zusammensetzung des Quadrates und des Kubus einer Zahl kennt. Nun kann man diese doppelte Formel vermittelst gewisser Anhängsel des Apparates anschaulich und leicht verständlich machen. Zum Erklären des Potenzierens zeichnet man auf einer in zwei ungleiche Teile geteilten Linie ein Quadrat; auf jedem der zwei Teile wird im großen Quadrat je ein kleines errichtet. Angenommen, das große Quadrat hätte 25 Centimeter Seitenlänge. Wenn man vom Scheitel eines der Winkel auf seine beiden Schenkel die Länge von 5 Centimeter abträgt und durch jeden der zwei Teilungspunkte in der Figur eine Parallele nach den gegenüberliegenden Seiten zieht, so wird das

große Quadrat in vier Teile, nämlich in ein Quadrat von 20 Centimeter und in ein zweites von 5 Centimeter Seitenlänge und zwei gleiche Rechtecke, geteilt, deren Grundlinie und Höhe je 20 Centimeter und 5 Centimeter, mit andern Worten die zwei Teile der Linie sind, welche die Seite des großen Quadrates ausmachen. Wenn man statt dieser letztern Linie die Zahl 25 betrachtet, die ihre Länge in Centimetern angiebt, so genügt ein Blick auf die Figur, um zu erkennen, daß das Quadrat dieser Zahl aus dem Quadrat zweier Zehner (20 cm), aus dem Quadrat von fünf Einern (5 cm) und aus dem Produkt von zweimal die Zehner mal den Einern zusammengesetzt ist ($20^2 \times$ 2mal $20 \times 5 \times 5^2$). Wenn dieses Princip gut verstanden ist, so kann man vermittelst desselben alle Operationen, welche beim Ausziehen der Quadratwurzel irgend einer Zahl vorkommen, leicht erklären; zudem werden sie die Schüler leicht behalten und, wenn nötig, auch leicht wiederfinden.

Vom Kubus.

Die Zusammensetzung des Kubus einer Zahl kann ebenfalls auf sehr anschauliche Art erklärt werden. Es sei ein Kubus von 25 Centimeter Seite gegeben, dessen Kante in zwei ungleiche Teile, nehmen wir an 20 und 5 Centimeter, eingeteilt worden ist.

Wenn man durch den Kubus die drei nötigen Schnitte macht, um den Kubus, dessen Seite durch den kleinern Teil von 5 Centimetern angegeben ist, vollständig zu trennen, so wird er in folgende acht Teile zerlegt werden, nämlich:

1. in einen vollkommenen Kubus von 20 Centimeter Kante,

2. in drei gleiche Abschnitte von 5 Centimeter Dicke, deren große Flächen Quadrate von 20 Centimeter Seitenlänge,

3. in drei rechtwinklige Parallelepipede von 20 Centimeter Länge, und deren kleine Flächen Quadrate von 5 Centimeter Seitenlänge sind,

4. in einen Kubus von 5 Centimeter Kante.

Um den Inhalt des ganzen Kubus vermittelst seiner Teile zu berechnen, muß man nacheinander ausrechnen und dann addieren: 1. den Inhalt des Kubus, welcher 20 Centimeter Kantenlänge hat; 2. den Inhalt der drei Abschnitte, welcher gleich ist dreimal der Fläche des Quadrates, das einer jeden als Grundfläche dient, multipliziert mit der Dicke eines Abschnittes; 3. den Inhalt der drei Parallelepipede oder dreimal die Fläche des Quadrates, welche ihnen als Grundfläche dient, multipliziert mit der Höhe (20 Centimeter); endlich 4. den Inhalt des kleinen Kubus (5^3). Indem man den großen Kubus durch die Länge seiner Seite (25 Centimeter) darstellt und diese letztere Zahl in 20 Centimeter plus 5 Centimeter oder in zwei Zehner von Centimetern und fünf Einer von Centimetern zerlegt, so wird man finden, daß $25^3 = 20^3 + 3 \times 20^2 \times 5 + 3 \times 5^2 \times 20 + 5^3$ sind. Mit

andern Worten: der Kubus einer Zahl ist zusammengesetzt aus dem Kubus der Zehner plus dreimal dem Produkt aus dem Quadrat der Zehner und der Einer, plus dreimal dem Produkt aus den Zehnern und dem Quadrat der Einer, plus dem Kubus der Einer.

Die experimentale oder anschauliche Darlegung dieser Formel kann mit dem zerschnittenen Kubus, der einen Teil des Arithmometers ausmacht, geschehen.

Wir müssen bemerken, daß der Verfasser, um den Kubus in den Behälter des Instrumentes zu bringen, ihm nicht die vorerwähnten Dimensionen geben konnte, was übrigens auch nicht nötig ist; man hat nur zu sagen: er ist in 25 gleiche Teile eingeteilt, ohne ihnen den Namen Centimeter zu geben. Die eine Fläche des Kubus ist zur Veranschaulichung der Zusammensetzung des Quadrates einer Zahl eingerichtet.

Angewandte oder gebräuchliche Geometrie.

Definition. Die gebräuchliche Geometrie besteht in der Anwendung der durch die theoretische elementare Geometrie bewiesenen Lehrsätze zum Berechnen der Längen, Flächen und Körper.

Wichtigkeit. Es ist unbestreitbar, daß die gebräuchliche Geometrie eine der nützlichsten Anwendungen des in unsern Volks- und Fortbildungsschulen gegebenen Rechenunterrichtes ist. Jeder Beweis hierfür wird in der That überflüssig, wenn man in Betracht zieht, welch häufigen Gebrauch jeder Industrielle, jeder Bauersmann und sogar jeder Handwerker davon macht, welche Vorteile sie ihnen verschafft. Wir wollen nicht weiter von ihrem erzieherischen Nutzen sprechen, welcher derselbe ist wie beim Anschauungsunterricht, beim Zeichnen und beim Rechnen. Diese genannten Fächer stehen naturgemäß mit der Geometrie in sehr enger Verbindung. Denn in den Zeichenstunden soll der Lehrer auf anschauliche Weise die Schüler mit der elementaren Theorie der Linien, der Winkel, der Flächen und der geometrischen Körper bekannt machen. Der Schüler untersucht, definiert und zeichnet jede dieser Figuren. Das Rechnen im allgemeinen und besonders das Rechnen über das metrische System macht durch die Behandlung des Längemeters, des Quadrat- und Kubikmeters vertraut mit der Berechnung der Längen, der Flächen und der Körper.

Daraus, daß die gebräuchliche Geometrie durch die Kenntnis des Rechnens und des Zeichnens nach der Anschauung oder der Natur, ihren zwei Hilfsfächern, vorbereitet worden ist oder gleichen Schritt mit ihnen hält, und weil sie von so großem Nutzen ist, muß man ganz natürlich schließen, daß ihrem Betrieb in der obern Abteilung einer gut eingerichteten Volksschule kein Hindernis entgegensteht.

Lehrgang. Der Unterricht in der angewandten Geometrie wie derjenige des Rechnens muß anschaulich, in einem gewissen Maße ausführlich,

gründlich und praktisch sein. Wenn diese drei Eigenschaften fehlen, so wird er von den Schülern nicht verstanden; sie vergessen das Gelernte und ziehen keinen Nutzen für das praktische Leben daraus. Es ist unbedingt notwendig, die geometrischen Körper und Figuren, welche behandelt werden sollen, den Kindern vor Augen zu stellen und auf die Tafel zu zeichnen und sich ihrer nicht nur für die Beweisführung, sondern auch jedesmal, wenn der Inhalt der Aufgaben ihren Gebrauch als vorteilhaft erscheinen läßt, zu bedienen. Wenn der Unterricht, von dem wir reden, nicht durch den Zeichenunterricht vorbereitet worden ist, so zeichne der Lehrer, wie wir eben gesagt haben, mit aller möglichen Genauigkeit diese Figuren vermittelst der Instrumente (Lineal oder Reißschiene, Winkelmaß, Winkelmesser oder Transporteur und Zirkel), deren Name und Gebrauch die Schüler auch lernen sollen, groß auf die Wandtafel. Er könnte die Körper aus Holz oder Karton, deren einzelne Stücke vermittelst Scharniere verbunden sein sollen, benutzen, und wenn diese Veranschaulichungsmittel fehlen, aus einer Runkelrübe die geometrischen Formen, deren er bedarf, herausschneiden.

Der anschauliche, analytische und gründliche Unterricht über jeden Körper führt zu seiner Definition, Beschreibung und Darstellung. Dann lasse der Lehrer dessen Ausdehnungen messen und seine Oberfläche und sein wirkliches Volumen ausrechnen, bevor man Aufgaben über gedachte oder fernliegende Körper giebt. Nichts interessiert die jungen Schüler so sehr wie die Ausrechnungen, welche sie unmittelbar in der Schule oder zu Hause auf die sie umgebenden Gegenstände anwenden können, wie z. B. die Berechnung des Gesamtinhalts der übereinandergestellten geometrischen Körper, deren wirkliche Ausdehnungen sie selbst gemessen haben.

Wenn der Lehrer seinen Unterricht so wenig als möglich mechanisch machen will, so befleißige er sich, durch einfache und anschauliche Beweise die geometrischen Formeln oder Regeln, welche die Haupteigentümlichkeiten der Figuren erklären oder zur Berechnung des Flächen- und Körperinhalts dienen, zu begründen. Mit Vorteil wende er zu diesem Zwecke an 1. die Vergleichung der Figuren, so z. B. des Dreiecks mit dem Viereck, um die Art und Weise der Berechnung des Flächeninhalts des ersten abzuleiten; der Pyramide mit der Kugel, um die Formel für die Berechnung des Volumens dieses letztern Körpers zu erklären; 2. die Scharnierfiguren oder solche, die mit einem Papier umwickelt sind, das man abrollt, um mit einemmal die Oberfläche eines Körpers und die Elemente, woraus sie besteht, zu zeigen. 3. Er könnte auch zeigen, wie man den Inhalt eines kleinen, unregelmäßigen, undurchdringlichen und unlöslichen Körpers durch das Gewicht oder das Volumen des Wassers berechnet, das er verdrängt, wenn man ihn in ein mit Wasser gefülltes Gefäß taucht.

Endlich macht der Lehrer diesen Unterricht praktisch, wenn er die in der Schule vorkommenden Flächen, die in der Form mit den erklärten

Figuren übereinstimmen, angeben läßt; wenn er die Benennung der behandelten Körper auf die natürlichen und industriellen Produkte ausdehnt, um deren Formen zu charakterisieren; wenn er die Schüler in den Hof, in den Garten und auf die Felder führt, um sie auf dem Terrain operieren zu lassen und die regelmäßigen und unregelmäßigen Oberflächen zu messen, indem er die zweiten durch Zerlegung auf die ersten zurückführt.

Man wird das Anziehende und Nützliche eines solchen Unterrichtes begreifen.

Lehrplan.

I. Kapitel. Einleitende Definitionen. — Gegenseitige Lage zweier Geraden. — Vom Kreise und den Geraden, die in Beziehung zu ihm stehen. — Messen der Geraden und des Umfangs. — Von den Winkeln. — Angewandte Aufgaben und verschiedene gebräuchliche Anwendungen.

II. Kapitel. Von den ebenen Figuren. — Von den Dreiecken. — Von den Vierecken. — Von den Polygonen oder Vielecken. — Praktisch angewandte Aufgaben.

III. Kapitel. Von der Berechnung der ebenen Flächen. — Berechnung der Polygonen oder Vielecke. — Berechnung des Kreises und des Sektors (Kreisausschnitt). — Praktisch angewandte Aufgaben.

IV. Kapitel. Von den geometrischen Körpern. — Definition. — Berechnung der Oberflächen der Körper. — Berechnung des Kubikinhalts. — Zahlreiche angewandte Aufgaben.

Lehrgang für den Rechenunterricht.

Der Rechenunterricht umfaßt das Kopfrechnen und das Zifferrechnen; der Unterricht, welcher sich auf das letztere bezieht, kann zum Gegenstand haben die Theorie (Definitionen, Grundsätze, Regeln) und die Auflösungen angewandter Aufgaben; daher sind beim Rechnen drei Teile zu unterscheiden.

Kopfrechnen.

Wiederholung. — Wiedergabe und Anwendung der in der vorhergehenden Stunde erklärten Regel durch die Schüler.

1. Anschauliches Erklären einer Aufgabe von der Art des zu behandelnden Unterrichtsstoffes, und zwar durch den Lehrer vermittelst des Arithmometers, der Rechenmaschine oder der Nägeltafel.

2. Anwendung durch die Schüler auf a) andere konkrete Einheiten mit Anschauung: Finger, Nägel, Plättchen, Bleistifte; b) auf konkrete Einheiten ohne Anschauung: Bäume, Schafe; c) auf abstrakte Zahlen.

3. Man lasse die Kinder an dem Arithmometer rechnen und das erhaltene Resultat auf die Tafel schreiben.

4. Man stelle die Frage an die ganze Klasse, verlange aber, daß alle Schüler die Antwort suchen; darum lasse man sie durch mehrere angeben.

5. Man lasse mündlich das Verfahren angeben, welches zur Antwort geführt hat, um den Schüler im Sprechen zu üben und sich zu vergewissern, ob er nicht statt des Kopfrechnens das Gedächtnisrechnen, deren Verfahrungsweisen ganz verschieden sind, gebraucht habe.

6. Als Schluß lasse man die Regel oder Formel des zu befolgenden Verfahrens auffinden und wiederholen, und wenn nötig, auf die Tafel schreiben.

7. Man schreibe eine zum Unterrichtsstoffe passende Aufgabe vor; bei den Anfängern läßt man etwa Zahlen durch Striche oder römische Ziffern darstellen; später kommen Additionen und Subtraktionen u. s. w. Bei wenigstens einem Beispiel soll das Verfahren angegeben und begründet werden. (Schriftliches Verfahren.)

Theorie des Rechnens.

1. Angabe des durchzunehmenden Stoffes und Wiederholung der Principien oder Definitionen, worauf er sich stützt.

2. Man bediene sich soviel als möglich als Ausgangspunkt des Arithmometers oder eines andern Anschauungsgegenstandes, z. B. auch einer konkreten Aufgabe, welche zuerst durch das Kopfrechnen gelöst worden ist.

3. Man wähle zwei oder drei einfache Beispiele, welche auf der Wandtafel behandelt werden sollen. Man bringe die Schüler dahin, selbst die Definition und die Regel oder den zu befolgenden Gang zur Ausführung der Operation anzugeben.

4. Man lasse die Definition oder die kurz zusammengefaßte Regel genau und soviel als möglich mit den Ausdrücken des Rechenbuches wiederholen.

5. Auf der Wandtafel werden jetzt durch die Schüler Anwendungen der gefundenen Regel mit Begründung gemacht.

6. Aufgabe: Die Definition oder Regel wird mit Beweisführung schriftlich wiederholt; neue Anwendungen.

Angewandte Aufgaben.

1. Die Aufgabe wird im Rechenbuch gelesen oder auf die Wandtafel geschrieben.

Die Aufgaben sollen soviel als möglich wirklichen Begebenheiten und dem täglichen Verkehre entnommen sein: der häuslichen, ländlichen und industriellen Ökonomie oder den in der Schule gelehrten Fächern, z. B. der Geographie ꝛc.

2. Lesen, Erklärung der Wörter und Ausdrücke und Zerlegung der Aufgabe, Aufsuchen der Unbekannten und dann der Angaben, mit denen man nacheinander rechnen soll, und endlich der Natur der auszuführenden Operationen.

Da eine große Anzahl von Aufgaben auf verschiedene Weise gelöst werden kann, nehme der Lehrer alle richtigen Lösungen an, mache die Schüler darauf aufmerksam, daß die rationellste und kürzeste den Vorzug verdient.

3. Lösung der Aufgabe mit Begründung auf der Tafel. Jede neue Operation der Lösung muß isoliert dargestellt werden. Schreiben schöner Ziffern und Aufstellung derselben in senkrechten Reihen (Kolonnen). Siehe Aufgabe bei Zins-, Diskontorechnen und Regeldetri.

4. Ausrechnung der Aufgaben unter Mitwirkung der Schüler; es werden die Regeln über die Teilbarkeit der Zahlen angewendet, um alle möglichen Kürzungen vorzunehmen; das Endergebnis wird soviel als möglich durch Kopfrechnen gefunden.

5. Ausführliche Lösung derselben Aufgabe oder einer ähnlichen durch einen Schüler auf der Wandtafel.

6. Dieselbe Aufgabe wird mit neuen Anwendungen zur schriftlichen Beschäftigung des Schülers verwendet.

Neuntes Kapitel.

Der Zeichenunterricht.

Übersichtstabelle.

Definition.
Bethätigung der Geisteskräfte: das Auge, die Hand, der Verstand, die Einbildungskraft und der Geschmack.
Wichtigkeit.

Besondere Regeln oder Principien.	1. Der Zeichenunterricht soll das Auge und die Hand des Schülers üben. 2. Er soll seinen Verstand und seine Vorstellungskräfte üben. 3. Er soll seinen Sinn für das Schöne bilden. 4. Er soll seinen moralischen Sinn oder das Gefühl für das Gute pflegen.

Ausgangspunkt und eigentliche Methode.
Lehrplan, Lehrgang einer Zeichenunterrichtsstunde.

Definition. Das Zeichnen ist die Kunst, vermittelst auf Flächen (Tafel, Schiefertafel, Papier) gezogener Linien die wahren (Projektionen) oder scheinbaren (Perspektive) Umrisse von wirklichen oder gedachten Körpern darzustellen.

Diese Definition paßt eigentlich auf das Linearzeichnen, welches zum schattierten wird, wenn man durch die Anwendung von mehr oder weniger dunklen Schattierungen die Wirkungen von Licht und Schatten, die sich auf der Oberfläche der Körper bilden, nachahmt.

Angabe der durch das Zeichnen geübten Sinne und Geisteskräfte. Die Thätigkeit des Zeichnens setzt die Übung des Auges

voraus, welches den darzustellenden Gegenstand mit Aufmerksamkeit untersucht, seine Formen, seine Dimensionen und Verhältnisse abschätzt; die Übung des Denkens und des Urteils durch die fortdauernden Vergleichungen, welche der Zeichner machen muß; der Einbildungs- oder Vorstellungskraft, deren Aufgabe darin besteht, die durch das Auge aufgenommenen Bilder treu zu bewahren oder die erworbenen Formen auf verschiedene Weise zu verbinden, wenn es sich um eine Erfindungs- oder Phantasiezeichnung handelt; der Hand, welche durch Striche die Anschauungen des Auges oder die Auffassungen der schöpferischen Geisteskraft festhält; des ästhetischen Sinnes, um dieser Arbeit alle Eigenschaften zu geben, die durch die Gesetze des Schönen verlangt werden; und endlich des moralischen Sinnes oder des Sinnes für das Gute.

Wichtigkeit. Der erzieherische Einfluß des Zeichenunterrichtes ist durch die vorhergehende Untersuchung der Sinne und Geisteskräfte, welche dabei eine Rolle spielen sollen, genügend dargethan worden. Es erübrigt nun noch, das Verhältnis dieser Kunst zum Unterricht im allgemeinen und ihren praktischen oder socialen Nutzen zu prüfen.

In der Volksschule berührt das Zeichnen, abgesehen davon, daß es einem angeborenen Zuge des Kindes entspricht, mehrere wichtige Unterrichtsfächer: die Kalligraphie durch die Vorbereitungsübungen auf das Schreiben und Verzieren der Buchstaben; die Geographie durch das Kartenzeichnen; die theoretische Geometrie, weil es das Verständnis der Figuren giebt, welche zu den Beweisen dienen sollen; die praktische Geometrie durch die Darstellung der festen Körper, der Hohlmaße und das Entwerfen von Plänen.

Endlich fügen wir noch bei, daß, wenn das Zeichnen in der Schule gelehrt und durch die Schüler verstanden worden ist, der Lehrer ihnen in tausenden von Fällen durch einfache und schnell entworfene Skizzen einen genauen Begriff von Gegenständen geben kann, welche mündliche Beschreibungen nur sehr schwer und unvollkommen kennen lehren würden.

Der praktische Zweck dieses Unterrichtes besteht darin, den Schülern für die verschiedenen Bedürfnisse des Lebens die Anleitung zu geben, eine Zeichnung zu verstehen und zu erklären, ihre eigenen Ideen mit Hilfe einer Skizze auszudrücken, um alsdann diese Skizze auf einen Musterriß zu übertragen, der ausgeführt werden kann. Diese einfache Bemerkung genügt, um die sociale Bedeutung des durch die Volksschule verbreiteten Zeichnens begreiflich zu machen. Dasselbe ist nicht ausschließlich eine Beschäftigung, die uns Vergnügen gewährt, die unsere Mußestunden verschönert, wie die Musik, sondern es verallgemeinert auch den Geschmack für das Schöne; es kann auch zur Blüte der Künste beitragen, indem es besondere Anlagen, die vielleicht unbekannt bleiben würden, weckt und ausbildet; es kann die Industriezweige aller Arten vervollkommnen

und auch selbst dem Handwerker in der Übung seines bescheidenen Gewerbes zu mehr Geschicklichkeit verhelfen.

Mit einem Worte, das Zeichnen ist wie die Schrift und in einem gewissen Sinne mehr als die Schrift eine Sache von allgemeinem, unbestreitbarem Nutzen und von absoluter Notwendigkeit in gewissen Berufsarten. „Es ist“, sagt ein Schriftsteller, „eine Art industrieller Stenographie zum Gebrauche der Arbeiter.“

Denjenigen, welche die Möglichkeit, den Zeichenunterricht zu verallgemeinern, denselben in der Volksschule einführen zu können, bestreiten, antworten wir mit den Worten eines berühmten französischen Bildhauers, des Herrn Etex: „Jedermann sollte zeichnen können; jedermann kann zeichnen lernen: es handelt sich nur darum, sich im positiven Zeichnen zu üben. Zeichnet, was euch auffällt, und ihr werdet Zeichner werden.“ Der beste Beweis für diese Behauptung stützt sich, wie wir schon bemerkt haben, auf den instinktiven Trieb, welcher sich bei Kindern, sogar sehr jungen, für das Zeichnen offenbart, und in den bemerkenswerten Resultaten, welche gewisse Schulen, wo dieser Unterricht nach einer natürlichen Methode gelehrt wird, schon erzielt haben. „Warum“, fragt sich ein ausgezeichnetes Mitglied der französischen Akademie, Prosper Mérimée, „ist der Geschmack für Musik in Deutschland so verbreitet?“ „Es kommt daher,“ sagt er, „weil die Musik mit einer Menge von Unterhaltungen und Handlungen des Lebens, woran sie in andern Ländern keinen Teil hat, verbunden ist. Man wird mir vielleicht sagen, daß mein Urteil unrichtig sei, daß ich die Wirkung für die Ursache nehme, und daß es in Deutschland so viele Musiker nur darum gebe, weil das Volk einen angeborenen Geschmack für die Musik habe. Ich antworte, daß ein Franzose und ein Engländer nicht viele Jahre in Deutschland zubringen würden, ohne darin wider ihren Willen Liebhaber zu werden.“ Wird es nicht auch so mit dem Zeichnen sein?

Besondere Regeln für den Zeichenunterricht.

Die vorhergehenden Betrachtungen führen zu einigen Hauptregeln, die bei jeder guten Zeichenmethode Verwendung finden müssen. Denn es geht aus der Definition dieser Kunst, verbunden mit der regelmäßigen Thätigkeit der Sinne und Geisteskräfte, an die sie sich wendet, hervor, daß die Methode, um rationell zu sein, zugleich das Auge, die Hand, den Verstand, die Vorstellungskraft, den Sinn für das Schöne und Gute üben muß.

I. Der Zeichenunterricht soll das Auge und die Hand des Schülers üben.

Das Kind soll gewöhnt werden, richtig zu sehen, d. h. mit dem Auge die Form, die Ausdehnungen und Verhältnisse eines Gegenstandes ab-

zuschätzen, um ihn nachher genau darstellen zu können: richtig sehen und wiedergeben, was man gesehen hat, darin besteht alles Zeichnen.

Darum ist auch die Übung des Auges, besonders für das junge Kind, überhaupt einer der wichtigsten Punkte des Unterrichtes, von dem wir eben sprechen; denn die Hand würde nicht im stande sein, etwas treu wiederzugeben, was das Auge nicht zuerst hinreichend geprüft und genau unterschieden hatte. Zur Pflege des Gesichtssinnes stelle der Lehrer mit den Schülern viele Übungen im Zeichnen, in der Teilung und Vermehrung der Linien und Winkel, in der Reduktion und Amplifikation (Verkleinerung und Vergrößerung) der Figuren an. Er wird sich bei der Erklärung des Projektionszeichnens eines Hilfsmittels (Apparates) bedienen und die zu zeichnenden Körper den Kindern in Relief vor Augen stellen. Mit einem Worte, der Unterricht soll in dem Sinne anschaulich sein, daß der Schüler immer soviel als möglich nach der Natur zeichnet.

Der Lehrer verwende seine ganze Sorgfalt darauf, daß der Schüler das Ganze und den Charakter der Vorlage gut erfasse und ihre Hauptlinien, ihre Richtung und ihre richtigen Verhältnisse, ihren Gegensatz oder ihre Übereinstimmung auffinde. Durch diese Übungen erlangt der Anfänger diese Richtigkeit des Auges, dieses Gefühl für die Verhältnisse und die Symmetrie, welche einzig und allein zu einem korrekten Zeichnen führen.

Wenn es notwendig ist, daß das Auge des Zeichners geübt sei, schnell und gut zu sehen, so ist es ebenso unerläßlich, daß seine Hand Beweglichkeit, Leichtigkeit, Sicherheit und Freiheit, mit einem Worte, die notwendige Geschicklichkeit erwerbe, um die durch das Auge beobachteten Formen zu Papier zu bringen. Das Freihandzeichnen entspricht besser als das Zeichnen mit Hilfsmitteln dem allgemeinen Zwecke, den man sich beim Zeichenunterricht in der Volksschule setzt; außerdem wird durch dasselbe das Auge in vorteilhafter Weise geübt; ferner ist es unbestreitbar von häufigerer, mannigfaltigerer und wenig kostspieliger Anwendung als das geometrische Zeichnen. Es geht daraus hervor, daß, wenn die Methode beide Verfahren umfassen muß, es zu empfehlen ist, daß sowohl in den Schulübungen wie im praktischen Leben das erste den Vorzug vor dem zweiten habe, auf welches es in ausgezeichneter Weise vorbereitet, weil es dem Zeichner die notwendige Fertigkeit verschafft, die Umrisse eines Gegenstandes geschickt und rasch zu zeichnen.

Das Zeichnen mit Hilfsmitteln verlangt schließlich, um mit Vorteil betrieben zu werden, eine gewisse Reife des Geistes, eine Geschicklichkeit der Hand und geometrische Kenntnisse, die man von den Anfängern nicht verlangen darf.

Der Lehrer nehme darum im Anfange des Kurses häufige Übungen im Zeichnen von regelmäßig und unregelmäßig gebogenen Linien, sowie

auch der Verbindung dieser Linien nach dem Auge und mit freier Hand vor, bis die Hand des Kindes gut geübt ist und die nötige Geschicklichkeit erlangt hat, um mit einer gewissen Freiheit zu arbeiten.

II. Der Zeichenunterricht soll den Verstand und die Einbildungskraft des Kindes üben.

Die Zeichnung soll mit Verständnis ausgeführt werden. Zu diesem Zwecke muß der Schüler einen genauen Begriff der beim Zeichnen üblichen geometrischen Ausdrücke haben und das Verfahren, dessen er sich beim Anfertigen der Zeichnung bedient, verstehen. Diese durchdachte und gründliche Kenntnis seiner eigenen Arbeit setzt ihn allmählich in den Stand, irgend eine Zeichnung zu lesen und zu erklären, indem sie ihn auf den ersten Blick die Beziehungen, welche zwischen der Darstellung und dem Gegenstande bestehen, wahrnehmen läßt. Um dieses Resultat zu erreichen, soll der junge Zeichner, wie wir oben gesagt haben, immer soviel als möglich nach der Natur arbeiten; denn diese Art des Zeichnens ist das praktische Ziel, nach dem man streben muß. Aber man wird zugeben, daß das Zeichnen nach Relief weit über die Fassungskraft der jüngern Kinder hinausgeht und im Anfang des Zeichenunterrichtes wahrhaft unausführbar ist. Darum muß dem Schüler, besonders im Anfang, eine vom Lehrer an die Wandtafel gemachte und erklärte Zeichnung als Muster gegeben werden; aber man muß durchaus die sogenannte Methode, welche ausschließlich darin besteht, daß den Schülern Vorlagen in die Hand gegeben werden, welche sie ohne weitere Erklärung von seiten des Lehrers nachzeichnen müssen, aus der Schule verbannen. Wenn dieses letztere Verfahren noch irgendwo zufällig angewendet würde, so müßte doch das Musterbild, nachdem es vom Lehrer erklärt worden ist, in der Wiedergabe erweitert, verkleinert oder vervollständigt werden.

Die Einbildungskraft hat beim Zeichnen eine doppelte Verrichtung: zu reproduzieren und zu produzieren. Die reproduktive Einbildungskraft wird durch das Gedächtniszeichnen, welches sehr viel zu einem raschen Fortschritt in dieser Sache beiträgt, geübt.

Durch dasselbe wird das Kind zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken genötigt, und es lernt beobachten. Vielleicht kann nichts so sehr wie das Üben dieser Kunst, besonders wenn damit in früher Jugend begonnen wird, den Geist des Kindes befähigen, bei den Gegenständen zu verweilen und sie so genau zu betrachten, daß ihre allgemeinen Formen und besondern Eigentümlichkeiten sich dem Gedächtnisse einprägen. Aber da die Methode außerdem die produktive (schöpferische) Einbildungskraft aufwecken und anregen soll, so muß der Unterricht derart gegeben werden, daß er den Schüler dahin führt, neue Verbindungen von Linien, welche mit dem bis dahin Gelernten im Verhältnisse stehen, kleine Zeichnungen

selbst zu erfinden und auszuführen. Zu diesem Zwecke lasse man jeder Reihe von Übungen mehr oder weniger zahlreiche Anwendungen, deren gegebene Verhältnisse oder Angaben immer weniger vollständig werden, folgen, bis der junge Zeichner zuletzt ganz dem Schaffen seiner Einbildungskraft überlassen werden kann.

III. Der Zeichenunterricht soll den ästhetischen Sinn bilden.

Wenn das Künstlergenie selten ist, so ist der künstlerische Sinn wie der poetische in einem gewissen Maße allen Menschen gemeinsam, aber entwickelt sich nur durch Übung und vervollkommnet sich nur durch den Gebrauch. Der ästhetische Sinn bildet sich vorzüglich durch die häufige Betrachtung des Schönen. Um Geschmack zu haben, muß man oft und viel sehr schöne Sachen sehen; daher wäre es ein ausgezeichnetes Mittel, auf diese Geisteskraft mit Erfolg einzuwirken, wenn die Wände des Schulzimmers mit Zeichnungen, Gemälden und gut gelungenen Photographien, welche der Lehrer beobachten, auslegen und erklären läßt, geschmückt wären. So würde man den Schüler, den jungen Menschen daran gewöhnen, das Schöne überall, wo es sich findet, zu beachten, es zu schätzen und seine Eigenschaften und Gesetze zu verstehen. Als zweites Mittel stelle der Lehrer bei jeder Zeichenstunde eine doppelte Zeichnung vor die Augen der Kinder: die erste soll vom Lehrer mit freier Hand und so vollkommen als möglich auf die Wandtafel gezeichnet sein; eine zweite, mit der ersten identische Zeichnung, welche lithographiert oder mit Sorgfalt und in großem Maßstabe, womöglich mit Hilfsmitteln, auf ein Blatt Papier gezeichnet ist, giebt dem Kinde das Ideal einer vollkommenen Ausführung. Wenn die Schüler von Anfang an gewöhnt werden, mit leichter Hand, mit Reinlichkeit und Genauigkeit zu zeichnen, so bildet sich ihr Geschmack notwendigerweise durch das von uns im vorausgehenden angegebene doppelte Verfahren. Denn dadurch wird der junge Zeichner dahin geführt, seine Arbeit selbst zu verbessern und durch die fortwährende Vergleichung zwischen seiner mit freier Hand gemachten und der nämlichen vermittelst Instrumente angefertigten Zeichnung die Fehler und Vollkommenheiten der seinigen zu bemerken.

IV. Der Zeichenunterricht soll den moralischen Sinn oder das Gefühl für das Gute bilden.

Dieser Unterricht trägt in bedeutendem Maße zur Erziehung bei, weil er die moralische Bildung des Kindes und die Hebung seiner Gefühle befördert. Das Wahre, das Schöne, das Gute und das Heilige, diese vier Wesenheiten der religiösen Moral, sind untrennbar miteinander verbunden, so daß sie nur eine und dieselbe Sache bilden, da das Schöne

nur der Wiederschein des Wahren und der Abglanz des Guten ist, und beide durch das Heilige, welches jede wahre Schönheit bestätigen muß, idealisiert werden. Obschon diese Betrachtungen erhaben sind und sich besonders auf die Zeichenkunst in ihrer höchsten Vollkommenheit beziehen, so sind sie dennoch dem Zeichenunterricht in der Volksschule keineswegs fremd.

Den Schüler mit der elementaren Kenntnis der charakteristischen Formen und Gesetze des Schönen vertraut machen, ihn die Beziehungen dieser Formen zum Wahren oder der Wirklichkeit der Dinge erkennen lassen, seinen Geist zur Erfassung des idealen Schönen erheben heißt, seine Gefühle läutern und sein Herz veredeln. Ihn in den Stand setzen, die Kunstwerke der Bildhauerei, der Malerei und der Photographie, welche unsere Kirchen, Museen oder unsere Wohnungen schmücken, zu verstehen, zu erklären und zu bewundern, heißt seinen religiösen Sinn beleben, seinen Patriotismus entflammen und den Familiengeist durch die Pflege der kindlichen Liebe befestigen; heißt ihn lehren, sich von der Materie frei zu machen, um die Poesie der Künste und der Natur zu genießen und dadurch ihn selbst zu bessern. „Was schön ist," sagt P. Felix, „trägt dazu bei, uns reiner zu machen, und ohne einen Grund dafür angeben zu können, kann man sagen, daß man sich besser fühlt, nachdem man etwas Schönes bewundert hat."

Ausgangspunkt des Zeichenunterrichtes.

Die Vorteile, welche der mit dem Eintritt der Kinder in die Schule begonnene Zeichenunterricht verschafft, sind folgende: Er bereitet die Kinder auf das Schreiben der Buchstaben vor; er erleichtert die Handhabung der Schuldisciplin, da er alle Kinder zugleich beschäftigt; er bringt Abwechslung in ihre Beschäftigung und flößt ihnen Liebe zur Schule ein durch den natürlichen Reiz der Übungen, welche so sehr den kindlichen Neigungen entsprechen. Es ist überflüssig, hier zu wiederholen, daß das Zeichnen und das Schönschreiben miteinander gleichen Schritt halten müssen. Wenn sie nebeneinander gelehrt werden und sozusagen sich miteinander verschmelzen, so erleichtern sie sich durch die mögliche Abwechslung; die Fortschritte im einen führen zum Fortschritte im andern.

Von der eigentlichen Methode.

Wie jede andere Methode, schließt diejenige des Zeichnens ein: ein zu erreichendes Ziel, ein Princip oder einen Ausgangspunkt und die Mittel oder einen vorgezeichneten Weg, um den Ausgangspunkt mit dem bezeichneten Ziele zu verbinden. Dies sind die Anhaltspunkte, welche die Ausführung einer Methode bestimmen müssen.

Das nutzbringende Ziel dieses Unterrichtes besteht darin, wie wir gesagt haben, den Schüler in den Stand zu setzen, irgend einen Gegenstand

unter verschiedenen Gesichtspunkten, so wie er in Wirklichkeit ist (Projektion), oder sein Relief vermittelst einer einzigen Zeichnung (Perspektive), wie er dem Auge von einem bestimmten Standpunkt aus erscheint, zu zeichnen.

Nun ist das perspektivische oder Projektionszeichnen, so verwickelt man sich auch dasselbe vorstellt, in Wirklichkeit nur eine Zusammensetzung von Flächen, welche durch Linien von verschiedener Form und verschiedenartigen Verbindungen begrenzt sind. Die verständnisvolle Ausübung der in Rede stehenden Kunst setzt darum die theoretische Kenntnis der Linien, Figuren und geometrischen Formen, die aus den Linien gebildet werden, voraus, ebenso wie die Gewandtheit, diese Linien, Figuren und geometrischen Formen zu zeichnen, um so die mannigfaltigsten und scheinbar schwierigsten Zeichnungen auf diese einfachen Formen zurückzuführen.

Diese Reihe von Erwägungen führt zur Auffindung des Hauptgrundsatzes der Methode, nämlich zu dem Satze: *Das Linearzeichnen beruht auf der elementaren Geometrie.* Der ganze Kurs soll nichts anderes sein als die allmähliche und fortschreitende Entwicklung dieses Princips in seiner Ausdehnung auf alle Anwendungen, deren es fähig ist und welche in das Gebiet des Zeichnens gehören.

Die Wahl, die Ordnung und logische Verknüpfung der Übungen, sowie die Zahl, die Verschiedenheit und der praktische Nutzen der Anwendungen und das Unterrichtsverfahren müssen mit den Regeln der Didaktik übereinstimmen und stets nach dem Ziele der Methode streben.

Dieses Ziel besteht darin, dem Schüler zu den technischen Kenntnissen und der genügenden Geschicklichkeit zu verhelfen, sich in den verschiedenen Anwendungen der Zeichenkunst mit Erfolg zu versuchen; hierbei muß ganz nach den Grundsätzen, die beim Elementarunterricht maßgebend sind, verfahren werden.

Zu diesem Zwecke soll die Methode eine allgemeine und eine besondere sein; allgemein in dem Sinne, daß sie die wesentlichen Principien dieser Kunst einschließt, und daß sie allen Kindern, selbst den jüngsten, fortschreitend zugänglich ist; eine besondere, indem man sie in gewissem Maße nach der Verschiedenheit ihres Geschmackes und ihrer besondern Geschicklichkeit zu den so mannigfaltigen Anwendungen der Zeichenkunst hinführt. Der Sohn des Handwerkers mag da die Werkzeuge seines spätern Berufs anschauen und zeichnen; der Sohn des Industriellen lerne durch die Übung in der Projektion die Gegenstände, die er später anzufertigen hat, darstellen; der zukünftige Architekt wird hier die Elemente seiner Kunst schöpfen, indem er die Gesimse (Verzierungen) und die Ordnungen der Architektur (Kapitäle) studiert; der junge Ornamentenzeichner und der Landschaftsmaler werden sich im besondern Zeichnen von Blättern, Blumen und Früchten üben, um alsdann diese Teile zu erklären oder die einzelnen Partien zu einem Gesamtbilde zu vereinigen. Jedoch kann diese Ver-

schiedenheit der Anwendungen keineswegs der Einheit der Methode, deren Teile alle sich stufenmäßig verketten und miteinander harmonieren müssen, dadurch, daß sie sich alle auf ein und dasselbe Princip beziehen, Eintrag thun.

Was die Art und Weise des Vorgehens betrifft, so wende der Lehrer an 1. Klassenunterricht, indem er die gleiche Zeichnung einer ganzen Klasse von Schülern vorlegt; 2. die sokratische Lehrform und das Verfahren auf der Tafel, indem er in Gegenwart der Schüler die zu übende Zeichnung genau vorzeichnet und erklärt. Beim Vorzeichnen mache er zuerst die Hauptumrisse und danach die verschiedenen Einzelheiten.

Nun folgt das Nachzeichnen durch die Schüler auf der Schiefertafel oder dem Papier und durch einige von ihnen auf den Wandtafeln, wenn die Schule mit mehreren versehen ist. In diesem letztern Falle kann die Korrektur auf allgemeine und rekapitulative Art und Weise geschehen.

Wie wir vorhin gesagt haben, lasse der Lehrer von Zeit zu Zeit 1. aus dem Gedächtnis eine Zeichnung, welche die Kinder früher geübt haben, wiedergeben; 2. eine Zeichnung nach dem Diktate, d. h. nur nach der alleinigen Angabe des zu befolgenden Ganges, ausführen. Nach der Arbeit der Schüler zeichne der Lehrer selbst der Verbesserung wegen die Figur sorgfältig auf die Wandtafel; 3. Kompositions- oder Erfindungsaufgaben anfertigen. Hierbei gebe der Lehrer den Schülern anfangs die Hauptsache an, um sie zur vollständig freien Komposition zu führen.

Es ist wünschenswert, daß diese Übungen auf allen Stufen stattfinden.

Teilung des Stoffes und Anordnung seiner Teile. Programm der Übungen.

Es ist aus dem Vorhergehenden ersichtlich, daß die Übung im Zeichenunterricht in drei Kategorien oder Stufen zerfällt, welche die drei Teile des Kurses bilden.

Erster Teil.

Gegenstand. Die Elemente des geometrischen Zeichnens (Linien, Winkel, ebene Flächen) betrachtet a) an und für sich selbst, b) in ihren Beziehungen und c) auf das ebene Ornamentzeichnen angewendet.

Kurzer Plan der Übungen.

Erste Abteilung. Gerade Linien: Klassifikation — Definitionen, Lagen der Geraden — gebrochene Linien.

Einfache Anwendungen.

Winkel: Klassifikation — Definitionen — Konstruktion — Teilen — Erweitern — Anwendung auf das geradlinige Ornamentzeichnen.

Vielecke: Klassifikation und Definitionen.

Vierecke; — regelmäßiges Achteck: Konstruktion — Lagen — Teilung — Anwendungen.

Dreieck, — regelmäßiges Sechseck, — unregelmäßiges Vieleck: Konstruktion — Teilung — Anwendungen.

Wiederholung: Symmetrische Übungen — Anwendungen.

Zweite Abteilung. Gebogene Linien, Umfang und Kreis: Linien und Flächen, welche sich darauf beziehen: Definitionen — Konstruktionen — Teilung des Umfanges und des Kreises — dem Kreise einbeschriebene Vielecke. — Sich schneidende Kreise — Übungen und Anwendungen; — sich berührende Kreise — Verbindung der Gebogenen untereinander — krummlinige Figuren: Ovale, Ellipsen, Spiralen, Anwendungen.

Dritte Abteilung. Verbindungen von Geraden und Gebogenen.

Das Aneinanderpassen von Geraden und Gebogenen — Übungen und Anwendungen. — Übungen der symmetrischen Krummen — Anwendungen — Zeichnen der in der Ornamentik gebräuchlichsten Blattformen — Anwendung derselben auf das Ornamentzeichnen.

Zweiter Teil.

Gegenstand. a) Eine ganz elementare, anschauliche und praktische Theorie der Projektionen vermittelst der geometrischen Formen; b) Anwendung dieser Theorie bei der Darstellung einfacher und gebräuchlicher Gegenstände.

Kurzer Plan der Übungen.

Vorbegriffe (Vorübungen): Projektionspläne. Senkrechte Ebene auf zwei Projektionsebenen oder auf einer dieser Ebenen.

Projektion des Punktes und der Linien — ihre wichtigsten Lagen in Bezug auf zwei Projektionsebenen.

Projektion der Flächen: Dreieck — Quadrat — Rechteck — Vielecke — Kreise — wichtigste Lagen der Flächen in Bezug auf zwei Projektionsebenen.

Projektionen von Körpern mit Anwendung von Schattenlinien oder Schlagschatten — Plan, Aufriß und Profil der festen Körper: Kubus, Prisma, Pyramide, Cylinder, Walze, Kegel. Entwicklung ihrer Oberfläche — Gebrauch des verjüngten Maßstabes und Anwendung bei der Darstellung der Gegenstände nach einem gegebenen Maßstab. Tuschen mit gewöhnlichen Tinten. Verschiedene Anwendungen der vorhergehenden Theorien.

1. Zeichnen von Gesimsen und Geländern 2c., horizontaler und senkrechter Schnitt.

2. Plan, Aufriß, Profil und Schnitt von Möbeln, Tischen, Fenstern, Thüren, Pulten, Bänken u. s. w.

3. Zeichnen von Gebäuden mit Plan, Aufriß, Profil, horizontalen und vertikalen Schnitten.

4. Topographische Pläne: Felder, Gärten u. s. w.

Dritter Teil.

Gegenstand. a) Elementare Theorie der geometrischen Perspektive; b) praktische Anwendungen auf das Zeichnen von Gegenständen nach der Natur.

Kurzer Plan der Übungen.

Erste Abteilung. Geometrische Perspektive. Perspektivische Begriffe, angewendet auf Linien, Flächen: Polygone und Kreise; auf geometrische Körper.

Würfel: verschiedene durch den Kubus gemachte Schnitte u. s. w.

Parallelepipede — Prismen von verschiedenen Formen — übereinanderliegende Prismen — steinerne Stiegen — Kreuze — Kästchen — Pult u. s. w.

Cylinder — Pyramide — Kegel: metrische Gehaltsmaße — Deckstein eines Brunnens — Tabouret (Schemel, Fußbank, Sessel) — Gesimse, Gewichte — Glocke — Zuber — Kufe u. s. w.

Zweite Abteilung. Zeichnen nach der Natur. Praktische Anwendungen auf Gegenstände, die auf geometrische Körper bezogen werden: Vasen — Blumen — Früchte — der menschliche Kopf — Ornamente.

Vereinigung der vorhergehenden Anwendungen: Äste mit Blättern — Blumen und Früchte; — einfache oder verzierte Möbel — Bäume — Alleen — kleine Landschaften.

Lehrgang für den Zeichenunterricht.

1. Erklärung des Stoffes oder anschauliches, analytisches und ausführliches Behandeln desselben mit Benennung und Definition der Elemente, die erklärt werden sollen, oder des zu zeichnenden Gegenstandes.

Der Lehrer stelle soviel als möglich den Kindern den Gegenstand in natura oder nach Umständen in einer Musterzeichnung vor Augen und knüpfe an denselben alle nötigen Erklärungen und Anwendungen.

2. Der Lehrer führe alsdann vor den Augen der Schüler auf der Tafel Teil für Teil die zu behandelnde Figur oder die Zeichnung des Gegenstandes aus, indem er die Dimensionen nach dem Augenmaße abschätzen, das Verhältnis der Linien beobachten und die Beziehungen zwischen den verschiedenen Teilen der Zeichnung und des gezeichneten Gegenstandes aufsuchen läßt.

3. Während ein oder mehrere vom Lehrer bezeichnete Schüler und zwar der Reihe nach auf den Wandtafeln zeichnen, führen alle andern auf der Schiefertafel dieselbe Arbeit mit freier Hand nach dem Augenmaße aus (Korrektur durch den Lehrer). Bisweilen lasse man diese Arbeit aus dem Gedächtnis machen.

4. Der Schüler besorgt alsdann die Reinzeichnung seiner Arbeit, indem er sie mit freier Hand in das Heft überträgt, und wenn es nötig ist, durch die Anweisungen, welche das letztere enthält, unterstützt und ge-

leitet wird. Dieselbe oder eine ähnliche Zeichnung wird auf die gegenüberliegende Seite oder ein loses Blatt gemacht, dieses Mal nicht mehr nach dem Augenmaße und mit freier Hand, sondern mit Hilfsmitteln (diese Aufgabe kann vom Schüler zu Hause gemacht werden).

Gedächtniszeichnen.

Nach einer gewissen Zahl von Übungen lasse der Lehrer einige Zeichnungen aus dem Gedächtnis wiederholen oder einige kleine Zeichnungen erfinden, welche nur die Vereinigung oder Anwendung der vorhergehenden Übungen darstellen sollen.

Zehntes Kapitel.

Der Turnunterricht.

Übersichtstabelle.

Definition.

Bethätigung der Geisteskräfte:	Die physische, geistige und moralische Thätigkeit, der Verstand und der Wille.
Wichtigkeit, bewiesen durch die Betrachtung des Einflusses, welchen das Turnen ausübt auf die	physische, geistige, moralische und sociale Erziehung.

Besondere Regeln oder Principien.	Gründliche Untersuchung dieser Principien und Entwicklung eines jeden. 1. Das System des Schulturnens muß praktisch sein. 2. Der Turnunterricht soll verstandesgemäß sein und sich nicht nur auf die Erfahrung stützen. 3. Der gute Turnunterricht soll specialisieren und individualisieren. 4. Alle Organe sollen allmählich, wechselweise und stufenmäßig geübt werden. 5. Jede Übung soll so vollkommen als möglich ausgeführt werden. 6. Die Turnübungen sollen soviel als möglich mit dem Gesang verbunden werden.

Ausgangspunkt dieses Unterrichtes: Vom Eintritt der Kinder in die Schule an.

Von der eigentlichen Methode.	Eigenschaften eines guten Turnprogamms. Materielle Bedingungen dieses Unterrichtes bezüglich: 1. des Platzes oder Ortes der Übungen; 2. der geeignetsten Zeit; 3. der Gesundheitsvorschriften.

Officielles Programm der Turnübungen für die Knabenvolksschulen in Frankreich.
Allgemeiner Lehrgang für eine Turnstunde.

Definition. Das Turnen ist die Kunst, durch ein geeignetes System von Übungen die physischen Kräfte des Kindes zu entwickeln und durch dieses Mittel ein harmonisches Gleichgewicht unter seinen Körperkräften herzustellen.

Bethätigung der Geisteskräfte. Diese Kunst übt direkt die physische Thätigkeit des Kindes und indirekt seine geistige und moralische Thätigkeit; seinen Verstand, welcher die Übungen soviel als möglich verstehen und verstandesgemäß entwickeln soll; seinen Willen, der sich dem Befehl fügen und sich stählen muß, um die Schwierigkeiten zu besiegen und die Hindernisse zu überwinden.

Wichtigkeit. Das Turnen ist für den Körper, was das Studium für den Geist, d. h. das mächtigste Werkzeug seiner physischen Erziehung. Denn wie die Kraft und Gesundheit des Geistes in der energischen und regelmäßigen Bewegung des Gedankens bestehen und die moralische Gesundheit und Kraft in der regelmäßigen Bewegung der Gefühle, so sind auch die Kraft und Gesundheit des Körpers das Resultat der regelmäßigen Bewegung des Blutes, das durch anhaltende und gut geleitete Thätigkeit genügend und gleichmäßig in alle Organe getrieben wird. Diese dreifache Wahrheit, welche instinktiv von den Völkern des Altertums begriffen wurde, schuf mannhafte und mächtige Nationen, wie diejenigen der Griechen und Römer in den Tagen ihrer Größe, und brachte Männer hervor wie Sokrates und Plato, deren Muskelkraft nach der Angabe der Geschichte mit ihrem bewunderungswürdigen Geiste wetteiferte.

Nachdem diese Wahrheit lange vergessen oder mißkannt war, scheint sie heute, beleuchtet durch die bittern Lehren der Erfahrung, wieder erkannt zu werden, und man bestreitet die zahlreichen und wichtigen Vorteile nicht mehr, welche der gut gelehrte Turnunterricht verschafft.

Vom Standpunkt der physischen Erziehung bringt er die Kraft und Schönheit des Körpers hervor, dessen natürliche oder verschuldete Gebrechlichkeiten er wenigstens in jungen Jahren verbessern kann; er unterhält und stärkt die Gesundheit und trägt dazu bei, sie wiederherzustellen, indem er die Thätigkeit aller körperlichen Verrichtungen befördert; er vervollkommnet die Sinne, entwickelt die Gewandtheit und Gelenkigkeit der Muskeln und Bewegungsorgane, deren Gelenke er geschmeidig macht; endlich vollendet er die physische Erziehung des jungen Menschen, da er ihm eine würdevolle Haltung und anmutige und ungezwungene Manieren verleiht.

Der Geist seinerseits gewinnt viel durch die gymnastischen Übungen. Diese letztern gestatten dadurch, daß sie die natürliche Thätigkeit auf das Muskelsystem hinüberlenken, dem Nervensystem und besonders dem Gehirn, welches fast ausschließlich durch die geistige Thätigkeit in Anspruch genommen wird, auszuruhen.

Dieses Organ des Denkens, das zugleich so wichtig und beim Kinde so schwach ist, schöpft in der Ruhe neue Kraft und größere Geschicklichkeit zum Lernen, das alsdann wieder mit mehr Freude und Eifer aufgenommen wird, weil der Geist dann wieder besser aufgelegt ist, und weil die Abwechslung in der Beschäftigung, besonders im jugendlichen Alter, Vergnügen bereitet.

Der moralische Einfluß des Turnunterrichtes ist vielleicht noch bedeutender, weil er auf die gesamte Erziehung zurückwirkt; die sittliche Energie entwickelt sich; der Wille wird durch den täglichen Kampf gegen die kleinen Hindernisse gestählt, das Kind fühlt in sich das Selbstvertrauen entstehen und groß werden, da es seiner Kräfte bewußt wird. Das Ehrgefühl wird feiner, und der Mut wächst durch den Wetteifer, der unter den jungen Schülern natürlicherweise entstehen muß, und sozusagen unbewußt gewöhnen sich die Kinder an den Gehorsam, die Ordnung und folglich an die Schuldisciplin, deren Rolle in dem Werke der Erziehung eine so wichtige ist.

Außer den eben erwähnten positiven Vorteilen, welche die gymnastischen Übungen gewähren, bekämpfen sie energisch die Weichlichkeit sowie auch alle Laster, deren Quelle sie ist, und welche die Seelen entwürdigen.

„Sie bieten, vorzüglich für den Erwachsenen," sagt Dr. Fonssagrives, „den unermeßlichen Vorteil, das Nervensystem zu beruhigen, und erlauben ihm nach und nach, durch diese Art Blitzableiter einen innern Stoff ausströmen zu lassen, der sich sonst aufhäufen und zu hundert Stürmen sich verdichten könnte.

Wenn das Kind dann zum Manne herangewachsen ist, wird es reichlich die Früchte dieser nützlichen Kunst genießen, welche ihm zunächst die nötige Gesundheit, die Kraft und Geschicklichkeit verleiht und es dadurch in den Stand setzt, nicht nur seine Pflichten gegen die Familie, sondern auch gegen das Vaterland zu erfüllen, demselben zu dienen und es, wenn nötig, in der Stunde der Gefahr gegen seine Feinde zu verteidigen.

Welche Freude ist es nicht für ein gefühlvolles und christliches Herz, sich Retter eines Menschen nennen zu können, den man aus den Wasserwogen oder aus den Flammen einer Feuersbrunst gerettet hat! Kurz, man kann sagen, daß die Gymnastik durch das Ganze ihrer wohlthuenden Thätigkeit dahin zielt, im ganzen menschlichen Wesen die Schönheit, welche nichts anderes als das Ergebnis der Harmonie der Formen und das Leuchten einer gesunden Seele aus einem gesunden und kräftigen Leibe ist, erstrahlen zu lassen.

Besondere Regeln für den Turnunterricht.

Einleitung. Die Grundsätze der allgemeinen Didaktik sind in allen Punkten auf den Turnunterricht anwendbar.

Doch wollen wir diejenigen aufsuchen, welche besonders für den Turnunterricht passen, um auf eine logische, direkte und genaue Art und Weise die Regeln, welche bei diesem Unterricht zu befolgen sind, angeben zu können.

Da nun die Wichtigkeit des Turnunterrichtes einmal anerkannt ist, so muß man auch die Methode finden, welche zugleich die rationellste und die brauchbarste ist.

Weil aber diese Kunst wie jede andere sich auf wissenschaftliche Principien gründet, so muß auch das Erlernen und Üben dieser Kunst verstandesgemäß betrieben werden.

Die Kunst aber ist nichts anderes als die Anwendung der Gesetze einer Wissenschaft, um einen besondern Nutzen aus ihr zu ziehen, und folglich müssen die gymnastischen Übungen den Bedürfnissen derjenigen angemessen sein, für welche sie bestimmt sind.

Es liegt in der Natur der Kunst, danach zu streben, das Schöne im Nützlichen zu verwirklichen, hier die Schönheit und die Kraft; daher ist es wichtig, daß jede Übung von jedem einzelnen und von der Gesamtheit der Schüler so vollkommen als möglich ausgeführt werde. Da das Schöne in seinem Gegenstand Ordnung und Harmonie der Teile voraussetzt, so ist es notwendig, daß alle Organe des Körpers nacheinander wechselweise und stufenmäßig geübt werden. Endlich soll der Gesang, der dem Turnen ein neues Element des Schönen und Nützlichen beifügt, mit ihm in entsprechender Weise verbunden werden.

I. Der Turnunterricht soll praktisch sein.

Das einzige Mittel, den Sinn für das Turnen rasch zu verbreiten und seine Übungen volkstümlich zu machen, besteht darin, sich ein offenbar nützliches Ziel zu setzen und den Unterricht auf eine praktische und ausführbare Weise einzurichten.

Die Muskelkraft des Kindes zu entwickeln, seine Gesundheit zu fördern und zu seiner socialen Bildung beizutragen, ist der dreifache Zweck, den man zu verfolgen und zu erreichen hat.

Es ist darum richtig, wenn man sagt, daß der Turnunterricht sich nicht zum Ziel setzen soll, Athleten und Seiltänzer zu bilden, welche mit ihrer Muskelkraft und ihrer gefährlichen und halsbrecherischen Geschicklichkeit vor einer staunenden Menge Prahlerei treiben. Übrigens würde ein solches Turnen oft im Widerspruch mit den Principien der Wissenschaft und für die Bildung des menschlichen Körpers eher nachteilig als nützlich sein. Es würde in den Familien Widerwillen und unbesiegbaren Widerstand hervorrufen. Es kann also auch mit gutem Grund nicht davon die Rede sein, in jeder Gemeinde eine Schule von Specialisten einzurichten, die alle Übungen an den in großen Turnanstalten gebräuchlichen Geräten mit Leichtigkeit ausführen. Für den Zweck, der erstrebt werden soll, paßt nur eine natürliche, einfache, erzieherische und gesunde Gymnastik, die schon im jugendlichen Alter der Kinder angewendet werden kann, ohne sie irgend einer Gefahr auszusetzen, eine durch ihr natürliches Interesse und die Mannigfaltigkeit ihrer Übungen anziehende und mit wenigen Kosten verbundene Gymnastik, um weder von seiten der Familien noch von seiten der örtlichen Verwaltungen, welche die Kosten für die Anschaffung der

unumgänglich notwendigen Turngeräte zu tragen hätten, auf zu viel Widerstand zu stoßen. Überdies ist es notwendig, daß dieser Unterricht einem Manne anvertraut wird, der den Eltern Vertrauen einflößt, der über die Kinder wirklich Autorität besitzt, und der sich die erforderlichen anatomischen und physiologischen Kenntnisse erworben hat, um diesen Unterricht mit Nutzen und ohne Gefahr für die Gesundheit der Kinder zu erteilen. Der Mann, der in jeder Gemeinde diesen Anforderungen entspricht, ist der Lehrer; das System, das gegenwärtig die wünschenswerten Bedingungen am besten vereinigt, scheint uns dasjenige des Herrn Docx.

II. Der Turnunterricht soll verstandesgemäß sein und nicht allein auf Erfahrung beruhen.

In allen Dingen gefährdet der blinde Empirismus den Erfolg dessen, was er unternimmt, er legt dem guten Glauben des Unkundigen Schlingen, schafft ernste Gefahren und pflanzt so Vorurteile ein, welche der Verwirklichung und allgemeinen Verbreitung des wahren Fortschrittes das größte Hindernis entgegensetzen. Das wären die Wirkungen des empirischen Turnens. Wenn viele Menschen Mißtrauen gegen diese Kunst hegen, wenn sie dieselbe als kindisch oder erniedrigend verschmähen, wenn sie ihre physischen und moralischen, ja sogar ihre politischen Folgen fürchten, so liegt der Fehler, wie wir glauben, im Systeme, das man angewendet hat, und in der Persönlichkeit der Lehrer, denen man diesen Unterricht nur allzu häufig anvertraute.

Jede Kunst stützt sich auf eine Wissenschaft; wie die Didaktik auf der Psychologie und der Logik, den Regeln der geistigen Gymnastik, beruht, ebenso muß auch die körperliche Gymnastik ihre Principien der Anthropologie (Körperlehre) entnehmen: ihre Übungen müssen mit den Gesetzen der Anatomie und Physiologie übereinstimmen, sonst gefährden sie das, was man befördern will, nämlich die Kraft, die Gesundheit und manchmal das Leben der Kinder.

Da die Knochen und Muskeln die Bewegungswerkzeuge bilden, so ist es höchst wichtig, daß der Lehrer eine ziemlich gründliche Kenntnis der Knochen- und Muskellehre besitze, um sich von der unmittelbaren und mittelbaren Wirkung einer jeden Übung Rechenschaft geben zu können, um nur mögliche Bewegungen vorzuschreiben, sie gut zu ordnen und ihre Ausdehnung, ihre Dauer, Häufigkeit und die hierzu nötige Kraft passend zu regulieren. Die Physiologie ihrerseits klärt ihn auf über die Angemessenheit der Übungen, in betreff der Zeit und des Ortes, über die Art und Weise, sie den persönlichen Bedürfnissen eines jeden Schülers anzupassen, über die zu ergreifenden Vorsichtsmaßregeln, damit nichts der Thätigkeit der Organe entgegenwirke, und wie bei etwa vorkommenden Unfällen zu helfen wäre.

III. Wenn der Turnunterricht gut erteilt werden soll, muß man specialisieren und manchmal individualisieren.

Die Übungen eines Turnkurses können in so viele Klassen eingeteilt werden, als es im menschlichen Körper Organe oder organische Apparate giebt.

So könnte man als Übungen betrachten: die einzelnen Bewegungen der Finger, der Hand, des Vorderarmes und des Armes, sowie das durch die Thätigkeit des vorhergehenden Gliedes mehr oder weniger verbundene Spiel des ganzen Organs. Aber unter den einem jeden Organe oder jedem Apparat eigenen Übungen bieten sich leichte, schwierige und sehr schwierige dar. Man begreift leicht, daß nicht alle in gleicher Weise irgend einer Klasse von Schülern passen können, sondern daß sie in Reihen nach ihrer Schwierigkeit geordnet und dem Alter sowie auch der physischen Kraft und dem Grade der Gewandtheit der Schüler, für welche sie bestimmt sind, angepaßt sein müssen; so werden z. B. die Übungen der untern Glieder für die Kinder unter zehn Jahren andere sein als die Übungen derselben Glieder für die Kinder von 15 Jahren.

Der Turnunterricht beginnt mit der richtigen Einteilung der Schüler in Abteilungen. Eine zu diesem Zwecke angestellte Prüfung klärt den Lehrer über die Bildung dieser Gruppen auf; dann prüfe er öfters seine Schüler und lasse sie je nach ihren Fortschritten in höhere Gruppen aufrücken.

Die Gymnastik fördert nicht allein die Erziehung und die Gesundheit, sondern sie kann auch manche Gebrechen heilen. „Sie bietet", sagt Dr. Cornette, „das beste Mittel, um die natürlichen oder selbstverschuldeten Mißgestaltungen wieder gutzumachen." Außer den gemeinsamen Übungen, an welchen alle Schüler teilnehmen, und den von einzelnen Schülern zum Zwecke einer Prüfung gemachten Übungen giebt es noch andere, ebenfalls persönliche, äußerst nützliche, wenn nicht notwendige Übungen, welche durch die körperliche Beschaffenheit einzelner Schüler gefordert werden. Ohne Arzt zu sein, kann der Lehrer, der durch eine allgemeine Kenntnis der Anatomie und Physiologie geleitet wird, einige besondere nützliche Übungen vorschreiben oder die häufige Wiederholung gewisser Bewegungen, welche die Körperbeschaffenheit einzelner Schüler zu verbessern im stande sind, anraten.

Um z. B. die schwache und zu enge Brust zu entwickeln, befördere er durch links und rechts ausgeführte Bewegungen das Ein- und Ausatmen, z. B. Armkreisen, Heben und Stoßen der Arme in verschiedenen Richtungen, Gladiatorenmarsch, Beugungen des Körpers nach allen Richtungen.

IV. Alle Organe sollen allmählich, wechselweise und stufenmäßig geübt werden.

Es ist bewiesen, daß wegen der innigen Verbindung, welche zwischen allen Organen besteht, die mäßige Anstrengung der einen eine heilsame Wirkung auf alle andern ausübt, so daß das Allgemeinbefinden durch die raschere und vollständige Bewegung aller physischen Organe, der Verdauungs-, der Atmungs-, der Absonderungsorgane 2c., in vorteilhafter Weise beeinflußt wird. Indessen würden die vereinzelten Anstrengungen des einen unter ihnen ungenügend sein, um eine harmonische Entwicklung der Gesamtheit der körperlichen Organe zu erlangen; alle andern müssen ihrerseits ebenfalls wirken, da die Quantität des Blutes und Lebens eines jeden mit seiner ihm eigenen und gewöhnlichen Thätigkeit im Verhältnis steht. Darum soll man beim Turnunterricht überhaupt und soviel als möglich in jeder einzelnen Stunde in den Übungen der Organe abwechseln; so soll man z. B. von der Übung der untern Glieder zu derjenigen der obern übergehen, in den Übungen desselben Organs in betreff des erforderlichen Kraftaufwandes wechseln; den methodischen und verbundenen Übungen im Takte sollen das Frei-(Kür-)turnen, gymnastische Spiele und freie Nachahmungen der Übungen folgen. Diese letztern Übungen, welche jeden Zwanges ledig sind, werden die Thätigkeit der Kinder durch den Reiz der Abwechslung und durch den Anteil, den sie dem Erfindungsgeist des Kindes überlassen, sowie durch die Heiterkeit und Anziehung, welche ihnen natürlicherweise eigen sind, aufs neue anregen.

Endlich macht sich die natürliche und allgemeine Regel der Gradation auch hier geltend. Sie schreibt vor, von einer leichten Aufgabe nicht rasch zu einer sehr schweren, sowie nicht von der Ruhe zu einer sehr großen Thätigkeit, von einer bestimmten Thätigkeit zu einer entgegengesetzten, von einer sehr starken Thätigkeit zu einer absoluten Ruhe überzugehen. Alle die Extreme müssen durch gut gewählte Übergänge verbunden werden.

V. Jede Übung soll so vollkommen als möglich ausgeführt werden.

Die Bedingungen der vollkommenen Ausführung der Übungen sind das Verständnis derselben, die Energie, die Genauigkeit, das Zusammenpassen und die Anmut der Bewegungen. Bezüglich des ersten Punktes bemühe sich der Lehrer am Anfang einer jeden Übung, durch eine einfache und kurze Erklärung den physiologischen Grund, den Zweck, den man sich vorsetzt, sowie auch die Beweggründe der Vorsichtsmaßregeln und die Ausführungsregeln, die dann gegeben werden, den Schülern verständlich zu machen. Nachdem der Geist des Schülers so über den Grund einer jeden Bewegung aufgeklärt worden ist, wird er auch nicht mehr blind und maschinenmäßig, sondern mit Sachkenntnis und folglich mit mehr Lust, Gelehrigkeit und Erfolg arbeiten.

Die Energie in der Ausführung ist die unerläßlich notwendige Bedingung der Muskelentwicklung; jede Übung, auf welche nicht ein gewisses Gefühl von Ermüdung folgt, ist ungenügend gewesen. Die Übungen werden auf den Zuschauer einen guten und wohlthuenden Eindruck machen, wenn es dem Lehrer gelingt, die Schüler dahin zu bringen, daß jeder die Übungen mit peinlicher Genauigkeit ausführt, woraus dann die vollkommene Ausführung des Ganzen hervorgeht. Die Anmut der Bewegungen schließt die steifen Haltungen, die stoßweisen, die zu raschen und die linkischen Bewegungen aus.

Das Beispiel des Lehrers und die Art und Weise seines Kommandos stehen ohne Zweifel in erster Linie unter den Mitteln, rasch zu einem guten Resultat zu kommen. Wie jeder andere Unterricht, so muß auch derjenige des Turnens demonstrativ sein, d. h. er muß anfangen mit dem Vormachen oder Vorturnen, welches die mündliche Erklärung ersetzt oder vervollständigt, und welches die Ausführung der vom Schüler verlangten Übung so vollkommen als möglich darbietet.

Nachdem die Übung vom Lehrer vorgemacht worden ist, wird sie analysiert, wenn sie zusammengesetzt ist. Dann verlange der Lehrer zuerst von einem bessern, dann von allen andern Schülern deren Nachahmung. Man unterscheidet das Ankündigungskommando, welches den Schüler aufmerksam macht, und dasjenige der Ausführung, welches die Bewegung vorschreibt. Dieses letztere wird dann ohne Zögern mit Klarheit, Kraft und mit einer gewissen Betonung gegeben, besonders wenn es etwas lang ist. Wenngleich der Lehrer für Abwechslung in den Übungen schon aus Klugheit Sorge tragen muß, so wird er sich doch zur Regel machen, zu keiner neuen Übung überzugehen, bevor die letzte nicht verhältnismäßig vollkommen ausgeführt wird.

VI. Die Turnübungen sollen soviel als möglich mit dem Gesang verbunden werden.

Der Gesang ist durch sich selbst eine ausgezeichnete Leibesübung, welche einen vorteilhaften Einfluß auf alle Sprechorgane und folglich auch auf die Entwicklung der Brust und der Lungen ausübt. Denn man weiß, daß der Umfang dieser letztern von der Größe der Brusthöhle, die selbst im direkten Verhältnis zur Stärke der bei der Atmung thätigen Muskeln steht, welche mit dem Brustkasten verbunden und notwendigerweise beim Sprechen thätig sind, abhängt.

Wenn der Gesang mit geeigneten gymnastischen Übungen verbunden wird, verleiht er ihnen eine besondere Kraft und einen besondern Reiz, während er zu gleicher Zeit zu einer taktmäßigern, lebhaftern, daher auch vollkommenern Ausführung beiträgt. Man hat mit Recht gesagt, daß das Turnen stärkt, daß der Gesang besänftigt. Darum verschaffe sich der

Lehrer eine Sammlung einfacher, interessanter, leicht ausführbarer und den verschiedenen Marsch- und andern Übungen angepaßter Lieder. In den Fällen, wo der Gesang unmöglich ist, läßt man an dessen Stelle bei den verschiedenen Bewegungen von allen Schülern laut, genau zusammen und kräftig zählen.

Ausgangspunkt dieses Unterrichtes.

Die physische Entwicklung ist der wichtigste Teil der Erziehung der Jugend; alles beweist es: die Schwierigkeit, wenn nicht die Unmöglichkeit, die geistige Aufmerksamkeit des Kindes zu erhalten, ihre physische Thätigkeit, die man nur zu oft mit dem Namen Ausgelassenheit bezeichnet, und welche in Wirklichkeit nichts anderes ist als der instinktive, unwiderstehliche Ausdruck eines dringenden Bedürfnisses der Bewegung; die Leichtigkeit, ihnen gute physische Gewohnheiten in Bezug auf Haltung und Anstand beizubringen. Denn ihre noch halb knorpeligen Knochen besitzen eine große Geschmeidigkeit und Biegsamkeit; darum können sie jetzt noch leicht in die richtige Stellung gebracht oder nach den Gesetzen der Natur entwickelt werden, wie sie auch leicht sich verkrümmen und durch falsche, zu lang anhaltende Stellung sich verbiegen. In physischer wie in moralischer Hinsicht, und vielleicht in ersterer noch mehr als in letzterer, kann man mit Fénelon sagen, daß die zarte Jugend das einzige Alter ist, wo der Mensch noch alles über sich selbst vermag, um sich zu bessern und zu bilden. Darum beginne der Lehrer die gymnastische Erziehung der Jugend im Alter von sieben Jahren, dem gewöhnlichen Lebensalter, wo die Kinder in die Schule eintreten.

Von der eigentlichen Methode.

Der Zweck des Turnunterrichtes in der Volksschule und das Grundprincip dieses Unterrichtes sind in den vorhergehenden Betrachtungen klar angegeben und bewiesen worden. Das Ziel derselben besteht darin, soviel als möglich zur physischen Erziehung des Kindes beizutragen, nämlich durch die Anwendung einer natürlichen, einfachen und allgemeinen Methode. Jede Übung, die nach diesem Ziele strebt, ohne sich bedeutend von dem angegebenen Grundsatze zu entfernen, wird in dem Stoffplan des Turnunterrichtes der Volksschule Aufnahme finden. Wir werden keinen Stoffplan für den Turnunterricht entwerfen: es ist schon, und zwar nach unserer Meinung sehr gut durch einen Sachkundigen, den Herrn Major Docx, geschehen [1].

---

[1] Siehe Le Guide pour l'enseignement de la gymnastique des garçons, par le major Docx; 3e éd., ornée de 193 figures. Namur, Wesmael-Charlier, éditeur.



Die Auswahl, die Zahl, die Nützlichkeit und Mannigfaltigkeit der Übungen, welche er vorschreibt, sowie ihre Ordnung und logische Verbindung scheinen uns mit den Forderungen der strengsten Methodik vollkommen übereinzustimmen. Der ehrenwerte Verfasser teilt sehr naturgemäß sein Werk in sieben Kapitel ein: 1. Die Freiübungen auf der Stelle; 2. die Freiübungen im Marsch; 3. die Übungen an nur kleinen, beweglichen Geräten; 4. die Übungen an einigen feststehenden Geräten; 5. die Spiele; 6. die Übungen, welche ihre Anwendungen auf den Spaziergängen finden, sowie auch einige taktische Übungen ohne Waffen[1]; 7. Schwimmübungen. Das Ganze umfaßt vier Kategorien, entsprechend den folgenden Altersperioden: von 7—10, von 10—13, von 13—16 Jahren und darüber. Jedes der Kapitel enthält Übungen, die zu den verschiedenen Reihen gehören, so daß es leicht ist, eine große Mannigfaltigkeit in die Stunden zu bringen und dadurch die Langeweile zu verbannen, welche die zu häufige Wiederholung derselben oder gleichförmiger Übungen unvermeidlich erzeugen würde. Wegen dieser Anordnung kann der Lehrer den Turnunterricht mit dem Eintritt der Kinder in die Schule beginnen und ihn stufenmäßig bis zur Zeit ihres Austrittes und darüber hinaus fortsetzen. Ja es scheint uns passend, die zwei letzten Kapitel oder wenigstens das letztere für die jungen Leute der Fortbildungsschulen aufzubewahren.

Der genannte Stoffplan regelt jenen Teil der Methode, welcher sich auf den Inhalt, d. h. die Wahl, die Ordnung und Verbindung der Übungen bezieht, welche den gymnastischen Kursus ausmachen. Es wären nun noch die materiellen Bedingungen dieses Unterrichtes in Bezug auf den Platz oder den Ort der Übungen, auf die günstigste Zeit, ihn zu geben, und auf die verschiedenen hygieinischen Vorsichtsmaßregeln, die getroffen werden sollen, zu bestimmen.

1. Der Turnplatz soll mehr oder weniger mit den Jahreszeiten, dem Zustand der Atmosphäre und den verschiedenen Übungsarten übereinstimmen. Die freie Luft, die so notwendig für die Gesundheit und die physische Entwicklung ist, werde immer bei trockenem Wetter und auch während des Frostes vorgezogen. Ein nicht gepflasterter Hof, ein rasenfreier, aber mit leicht festgetretenem Sand bedeckter Garten bietet hierzu den geeignetsten Platz. Es wäre wünschenswert, daß jede Gemeinde einen besondern Turnsaal hätte, der die feststehenden Turngeräte enthielte, und in welchem die Schüler zu den Geräteübungen und bei schlechtem Wetter zum Turnen überhaupt sich versammeln könnten.

Indessen können die Schüler jener Schulen, die keinen solchen Saal besitzen, sich in einem Schuppen, einer Remise oder einem Zimmer des

[1] In Frankreich und Belgien turnen die Schüler mit Waffen.

Erdgeschosses, in einem Hausgang oder im allerschlimmsten Falle in den freien Zwischenräumen zwischen den Schulbänken üben.

2. Die Zeit. Die Ärzte und die Fachkenner bezeichnen als die geeignetste Tageszeit zur Ausführung der Turnübungen diejenige, welche ein wenig den gewöhnlichen Mahlzeiten vorausgeht, und sie geben den Rat, zwischen dem Ende der Turnstunde und der Mahlzeit eine Zwischenpause von wenigstens einer Viertelstunde eintreten zu lassen.

Der Grund davon ist der, daß die Bewegungen vor dem Mahle keine der wesentlichen Verrichtungen hemmen, welche sich in den großen Höhlen des Körpers vollziehen, und daß nichts so sehr wie das Turnen die Verdauungsorgane zu ihren wichtigen Verrichtungen befähigt.

Da infolge der Verwendung der vormittägigen Schulzeit zu wichtigern Fächern und der officiellen Festsetzung der Schulstunden der Lehrer nicht dieser verständigen Ansicht gemäß handeln kann, so glauben wir, daß man ohne große Nachteile die zehn Minuten, durch welche der Unterricht um 10 Uhr vormittags und $^1/_2$3 Uhr nachmittags unterbrochen wird, für die fraglichen Übungen verwenden könnte.

Der freie Donnerstag-Nachmittag[1] könnte zum Teil auch hierfür, besonders zu den Übungen des sechsten Kapitels durch die pflichttreuen Lehrer, welche die lobenswerte Gewohnheit angenommen haben, ihre Schüler von Zeit zu Zeit zur Belohnung spazieren zu führen, verwendet werden.

3. Die hygieinischen Vorsichtsmaßregeln. Um die methodischen und hygieinischen Regeln, welche bei der Erklärung der Unterrichtsgrundsätze auseinandergesetzt worden sind, zu vervollständigen, wollen wir in betreff verschiedener Punkte, die sich in jeder Lehrstunde darbieten, an einige praktische Ratschläge erinnern und andere hinzufügen.

4. Die Kleidung. Der Schüler soll sich von allem, was den Hals, die Brust und den Bauch belästigen könnte, entblößen.

Eine Bluse, leichte Hosen aus Tuch oder Zwillich und niedere Schuhe sind die vorzüglichste Kleidung, wenigstens für die Schüler, welche die großen Bewegungen des Körpers und der untern Glieder ausführen.

Der Gebrauch eines besondern Gürtels ist auch sehr empfehlenswert.

5. Die Dauer. Man soll zwar hinreichend Gymnastik betreiben, um die Entwicklung der Natur zu begünstigen, aber auch befürchten, die Entwicklung zu stören, wenn man das Maß überschreitet, wie man auch dem Fortschritt des Geistes durch die Überhäufung mit Arbeiten schadet.

Ein ebenso unfehlbares als leichtes Zeichen zur Bestimmung der Zeitdauer für jede Übung ist der Appetit des Kindes.

Im Anfang regt die Gymnastik lebhaft auf; nach Verlauf einiger Zeit legt sich diese ungewohnte Aufregung. Wenn dann das Kind ohne andere Ursache als die Turnübung weniger ißt, so kommt es daher, daß

---

[1] Bei uns der Mittwoch-Nachmittag. (K.)

es zu sehr ermüdet worden ist, und dann soll man das Maß der von ihm verlangten Anstrengungen vermindern. Die Fortdauer der Ermüdung ist auch ein Zeichen, daß man das Maß überschritten hat.

Im Verlauf des Unterrichtes wird man darauf achten, mit leichten und schweren Übungen zu wechseln, allmählich alle Organe des Körpers zu üben, das in den frühern Stunden Gelernte zu wiederholen, indem man die Ausführungsregeln und die hygieinischen Anweisungen, zu denen sie Anlaß gegeben haben, aufsagen läßt; die Turnstunden durch Zwischenpausen, die aber so kurz sein müssen, daß sich die Kinder nicht erkälten können, zu unterbrechen, den Übergang aus einer zu warmen in eine andere relativ kalte oder feuchte Luft zu vermeiden und ebenso die Lehrstunde durch eine vollständige Unbeweglichkeit plötzlich rasch zu endigen oder die Zöglinge trinken zu lassen, während sie im Schweiße sind.

Officieller Lehrplan für den Turnunterricht an den Knaben-Primärschulen.

Für Knaben von 7—10 Jahren.

Freiübungen.

A. Stellungen: Gewöhnliche Stellung — Grundstellung — Viertelsdrehung rechts oder links.

B. Beugungen: Beugungen der Finger — Strecken der Arme nach vorne — Strecken der Arme nach der Seite — Ausstrecken der Arme nach hinten — Armeheben nach vorne — Armeheben seitwärts — Armeheben und Senken seitwärts (im Takt) — Beinschwingen nach vorne und rückwärts — Spreizen — Schulter heben und senken — wechselweise die Schulter heben und senken — gleichzeitiges Heben und Senken der Schultern — Kreisen eines Armes — Kreisen beider Arme — Kniebeugen — Aus- und Einatmen — Fußkreisen — Rumpfbeugen vorwärts — Kopfneigen.

C. Streckungen: Vereinigung der Hände vorne in Schulterhöhe und horizontales Seitwärtsbewegen der Arme — Armebeugen und -strecken — Beinstoßen vorwärts — Beinstoßen rückwärts.

D. Schrittstellungen: Zehenstand — Fußwippen — Schrittwechsel — Hüpfen — Laufschritt an Ort.

E. Marschübungen: Gewöhnlicher Gang — Laufschritt.

F. Laufübungen: Dauerlauf.

G. Sprungübungen: Grundsätze und Vorübungen.

Freiübungen im Marsche.

Flankenmarsch mit Auflegen der Hände auf die Schultern des vorausgehenden Schülers — beim achten Schritt Stampftritt — die Arme senken

— Hände an die Hüften — Hände los — Armeheben seitwärts — Arme senken.

Übungen mit Handgeräten.

Stablauf — Seilspringen.

Ordnungsübungen.

Richtungen — Abstandnehmen — Flankenmarsch — zu zwei Nebenreihen — Bildung einer oder mehrerer Reihen — Übungen aus der Flanke in die Kolonne, sektionsweise und umgekehrt — Schrägmarsch — Schwenkungen — Taktschritt im Wechsel mit gewöhnlichem Gang.

Anmerkung. Die Zahl der taktischen Ordnungsübungen muß nicht streng auf die vorgeschriebenen beschränkt werden; wenn die Schüler der angegebenen Kategorie den vorgeschriebenen Stoff gut innehaben, so kann der Lehrer die Übungen der folgenden Kategorie durchnehmen. Diese Bemerkung ist auf den Stoffplan der Ordnungsübungen einer jeden Kategorie anwendbar.

Spiele.

Auf den Knieen liegend sich erheben, ohne die Lage der Füße zu verändern — sich im Gleichgewicht auf einem Beine halten — der Gefangene — das Fangspiel auf verschiedene Weise, Fußballspiel, Sprünge in den Kreis — Lauf um die Außenseite des Kreises — den Dritten schlagen.

Knaben von 10—13 Jahren.

Diese Schüler wiederholen und vervollständigen die Übungen der vorhergehenden Klasse; dazu kommen noch

Freiübungen.

A. Stellungen: Rechtsum.

B. Beugungen: Beugungen eines Kniees, während das andere zurückgebogen ist; den Boden mit einem Knie berühren — Schwingen eines Beines im Halbkreis rechts und links — Beugung des Rumpfes — Kopfdrehen — Hände mit wagerechtstehenden Ellenbogen vor die Brust halten und wagerecht rückwärts schlagen.

C. Streckungen: Arme im Halbkreis wagerecht nach vorne schwingen, dasselbe nach hinten, wechselweises Schwingen der Arme nach vorne; wechselweises Schwingen der beiden Arme nach hinten; gleichzeitiges Schwingen nach vorne und dann nach hinten — die Fäuste abwechselnd hochstoßen — die Fäuste gleichzeitig hochstoßen — eine Faust vorwärts und rückwärts an die Schulter schlagen; dieselbe Bewegung für beide Fäuste zu gleicher Zeit.

D. Schrittstellungen: Hüpfen auf einer Fußspitze, indem man den andern Fuß vorwärts bewegt; Laufschritt auf der Stelle, den Schritt markieren — Schrittwechsel.

E. Marschübungen: Riesenschritt auf den Fußspitzen — Langsamschritt vorwärts und zurück — Laufschritt.

F. Laufübungen: Schnelllauf — Laufen auf der Stelle — Lauf im Takt.

G. Sprungübungen: Schlußsprung nach vorne, Schlußsprung zurück — Längs- und Hochsprung ohne Anlauf — Sprung mit Anlauf (mit oder ohne Sprungbrett).

H. Fechtübungen: Fechten mit beiden Händen, die Finger sind gegenseitig ineinander geschlossen — Fechten mit einer Hand, mit gegenseitig ineinander geschlossenen Fingern — Fechten mit gekreuzten Fäusten.

Freiübungen im Marsche.

Das Nebenreihen zu zweien — die Arme vor der Brust kreuzen — Turnmarsch auf der Stelle — Turnmarsch — gewöhnlicher Marsch — Marsch auf den Fußspitzen — den Schritt markieren, den gewöhnlichen Schritt wieder annehmen, beim achten Schritt mit dem Fuße stampfen — die Hände loslassen, beim rechten Schritt in die Hände klatschen — die Arme kreuzen — Schrittwechsel.

Übungen mit kleinen Geräten.

Fechten mit kleinen Stäben — Fechten an dem Klettertau.

Stabübungen: Stellungen — Streckungen — den Stab mit der rechten Hand hinter den Rücken führen — dieselbe Bewegung mit der linken Hand — den Stab wagerecht hinter den Rücken führen — dieselbe Bewegung im Marsche — im Laufe und im Sprung — den Stab hinter den Rücken mit den Ellenbogen halten.

Übungen an festen Geräten.

Senkrechte Kletterstangen: Sich erheben, indem man mit jeder Hand eine der senkrechten Stangen faßt — sich mit beiden Händen an derselben Stange erheben.

Klettertau: Sich mit beiden Händen erheben, indem man sich an zwei verschiedenen Seilen hält — Anlegen der Füße zum Klettern.

Kletterstange: Hinaufklettern im Kletterschluß — Hinaufklettern.

Schräge Leiter: Hinaufsteigen, das Gesicht der Leiter zugewandt — Hinabsteigen in umgekehrter Stellung.

Spiele.

Sitzend versuchen, sich zu erheben, ohne die Beine unter den Körper zu bringen — einen bestimmten Raum mit möglichst wenigen Sprüngen im Schlußsprung zurücklegen.

Schwimmen.

Schwimmbewegungen.

Taktische Übungen.

Aufstellung in Reihe (in Schlachtreihe) — Reihung in Kolonnen — Abstandnehmen — Aufschließen — Richtet euch — Marsch in der Frontreihe — halten und sich richten — im Marschieren die Richtung ändern — schräger Marsch — verkürzter Schritt — Rückwärtsmarsch — die Wendungen vor und nach dem Marsche — Marschieren in Flankenreihe und Änderung der Richtung nach dem Glied — Halt und Front.

Schüler von 13—16 Jahren.

Die vorhergehenden Übungen, zu welchen noch folgende kommen.

Freiübungen.

A. Stellungen.

B. Beugungen: Beugung des Rumpfes nach rückwärts — Rumpfdrehen — die Hände hinter den Rücken zusammenlegen und die Arme nach hinten ausstrecken — Beugung eines Knies, während das andere Bein nach vorne ausgestreckt ist — Beugung eines Beines, während das andere nach hinten ausgestreckt ist — die Beine nacheinander seitwärts stellen — die Beine gleichzeitig seitwärts stellen.

C. Streckungen: Einen Fuß nach vorne strecken — ein Bein vorwärts heben — ein Bein seitwärts heben.

D. Schrittübungen: Hüpfen auf der Spitze eines Fußes, indem man die Ferse des andern Fußes vorwärts hebt.

E. Marschübungen: Pyrrhischer Marsch — militärischer Marsch — athletischer Marsch.

F. Laufübungen: Freier oder willkürlicher Lauf.

G. Sprungübungen: Seitensprung.

H. Fechtübungen: Fechten mit den Vorderarmen — Fechten mit den Schultern.

Freiübungen im Marsch und im Lauf.

Die zwei vorher angegebenen Übungen oder eine Verbindung derselben mit Beugungen und Streckungen nach dem Gutdünken des Lehrers.

Bewegliche Geräte.

Fechten an der Stange.

Stabübungen: Wenn der Stock zwischen den Rücken und den Ellenbogen gelegt worden ist, sind folgende Übungen in dieser Stellung auszuführen: Beugung beider Beine, Turnmarsch auf der Stelle, Lauf im Takt, das Übersteigen über den Stab, dieselbe Übung in entgegengesetzter Richtung, Springen am Sprunggestell in Verbindung mit dem Springen über den Graben, Hochsprung und Weitsprung, Weitsprung und Hochsprung. Unterstützung für die Sprünge in die Tiefe. Sprünge in die Tiefe; Tiefsprünge rückwärts, Stange für das Springen; Vorbereitungsübungen, Sprünge ohne Unterbrechung.

Feste Geräte.

Terrain mit geneigten Abhängen: Hinauflauf und Hinablauf (in den Turnanstalten, wo es möglich ist, ist ein solches Terrain einzurichten). Senkrechte Stangen (Kletterstangen): Hinaufklettern, im Takt hinaufklettern. Klettertau: Mittelst der Hände und Füße hinaufklettern, Hinaufklettern, indem man die Beine rechts und links an die Kletterstange legt.

Sturmbrett: Sich während einer bestimmten Zeit mit den Fingergliedern an einer Leitersprosse aufgehängt halten; vier oder höchstens fünf Sprossen ohne Hilfe der Füße hinaufklimmen, und indem man zuerst eine Hand und dann die andere auf die gleiche Sprosse bringt; ebenso von derselben hinabsteigen; zehn Sprossen, indem man sich der Hände und Füße bedient.

Spiele.

Kauernder Marsch — die Kette sprengen — die improvisierte Tragbahre — die Tragekutsche — der Reitball.

Schwimmen.

Anwendung.

Taktische Ordnungsübungen.

Von der Linienordnung in Säulenordnung übergehen, zuerst außer dem Marsch, dann im Marsch; das Aufmarschieren, Abstandnehmen — in Kolonnen aufmarschieren — die Richtung ändern, die Kolonne halten und sie in die Linie übergehen lassen — die Sektionen auflösen; Wiederformieren derselben — die nämliche Bewegung ohne Marsch, Kontremarsch, Kehrt in der Kolonne, das Bataillon in einfacher Kolonne schwenken, Änderung der Richtung außer dem Marsch, Bildung der Kolonne rechts und links in Linie.

Allgemeiner Lehrgang einer Turnstunde.

Bemerkung. Bei allen Bewegungen soll der Lehrer seine Schüler anhalten, sich vollkommen gerade zu halten und die Schultern zurückzuziehen, um die Brust zu zwingen, sich zu entwickeln.

1. Die Aufstellung der Schüler in einer bestimmten und stets gleichen Ordnung (nach ihrer Größe) ist der Ausgangspunkt einer jeden Stunde. Nach den Anweisungen des Lehrers stellen sie sich in einer oder mehreren Reihen, die voneinander drei oder vier Schritte entfernt sind, auf und nehmen den kleinen oder größern Abstand.

Der erste Abstand wird nach rechts oder links und durch die Länge des Armes eines jeden Schülers gemessen, der auf die Schulter seines rechten oder linken Kameraden gelegt ist. Um den großen Abstand zu bestimmen, strecken die Schüler einer und derselben Reihe die beiden Arme wagerecht und seitwärts aus, so daß die Fingerspitzen diejenigen des Nachbars berühren.

2. Kurze Wiederholung der vorhergehenden Lektion oder der vorhererklärten Übungen, welche dem Tagesstoff als Vorbereitung dienen. Bisweilen werden dabei Fragen über die hygienischen Regeln und Anweisungen, zu denen sie Anlaß gegeben haben, gestellt.

3. Darstellung, Erklärung und Analyse einer jeden Bewegung durch den Lehrer, der sie zuerst durch einen Schüler und dann durch alle mit der größten Vollkommenheit ausführen läßt.

4. Man unterscheidet das Ankündigungskommando, welches die Bewegung anzeigt, und das Ausführungskommando, welches die Ausführung angiebt. Letzteres soll für alle Übungen auf der Stelle ein und dasselbe sein und das Wort „Marsch“ für alle andern. Das Wort „Halt“ bezeichnet das Aufhören des Marsches oder der Bewegung und das Zurückkehren in die Grundstellung. (Meistens zählen die Schüler die Bewegungen mit dem Lehrer.)

5. Die Ruhepausen seien zahlreich, aber von kurzer Dauer, um der Ermüdung vorzubeugen und Erkältungen zu verhindern.

6. Die Übungen sollen meistens nach der Ordnung des Stoffplanes vorgenommen werden. Es ist vorteilhaft, den Gesang mit der Gymnastik zu verbinden und dem Rhythmus zu unterwerfen: a) die gemeinsamen Übungen; b) diejenigen, die in der Wiederholung der nämlichen Bewegung bestehen. Man schließe gewöhnlich mit einem gymnastischen Spiele oder mit der freien Nachbildung einer Übung.

7. Im allgemeinen unterrichte der Lehrer selbst alle Schüler, deren Zahl nicht 50 überschreiten soll. Wenn fähige Führer (moniteurs) da sind, so wird ihnen der Unterricht zuerst vom Lehrer in Gegenwart aller andern aufmerksamen Schüler gegeben, dann unterrichten sie die in Gruppen nach ihrem Alter, ihrer Größe und ihrer Fähigkeit aufgestellten Schüler.



In letzterem Falle überwache der Lehrer diese Übungen, indem er von der einen Gruppe zur andern geht und den Führern die notwendigen Anweisungen giebt.

Elftes Kapitel.

Der Gesangunterricht.

Übersichtstabelle.

Definition und allgemeine Einteilung.
Untersuchung der Geisteskräfte.
Wichtigkeit.

Grundsätze:
1. Der Gesangunterricht soll die Stimmwerkzeuge in angemessener Weise üben.
2. Die den Kindern gelehrten Gesänge sollen einfach und harmonisch sein.
3. Der Gesang soll das Gefühl üben, die Seele erheben und den Geschmack bilden.
4. Der Gesang soll in allen Abteilungen gelehrt werden und alle Anwendungen finden, deren er fähig ist.
5. Es ist wünschenswert, daß der Lehrer sich eines Instrumentes, z. B. der Geige, bediene.

Ausgangspunkt und eigentliche Methode.
Lehrgang einer Gesangsstunde.

Definition. Die Musik ist die Kunst, die Seele zu erregen, indem sie das Ohr und den Geist durch die Töne ergötzt. Sie umfaßt die Melodie, den Rhythmus und die Harmonie. Die erstere und letztere wirken besonders auf die Empfindungs-, der Rhythmus auf die Bewegungsnerven.

Die Melodie ist der angenehme Eindruck, der aus der Aufeinanderfolge gewisser Töne hervorgeht. Die Harmonie ist das Resultat mehrerer zu gleicher Zeit gehörter Töne, und der Rhythmus die Bewegung, welche man dem Stimmwechsel giebt, indem man mehr oder weniger Nachdruck auf die Töne legt.

Man unterscheidet Gesang und die Instrumentalmusik. Hier kann es sich nur um den Gesang handeln.

Bethätigung der Geisteskräfte. Der Gesang hat die Bildung der Stimme durch Übung der Stimmwerkzeuge, welche zugleich auch die Atmungswerkzeuge sind, zum Zwecke. Er wendet sich an den Gehörssinn, den er vervollkommnet, um durch seine Vermittlung auf die Seele und besonders auf das Gefühl zu wirken, indem er den Sinn für das Gute und Schöne, die religiösen und patriotischen Gefühle entwickelt und verbessert. Endlich ist der Gesang als Kunst den Gesetzen der Ästhetik unterworfen, welch letztere das eigentliche Gebiet des Geschmackes ist.

Wichtigkeit. Die Musik ist eine Sprache und zwar die allgemeinste, die den Gehörssinn vervollkommnet, die Stimme bildet, das Gefühl weckt, Begeisterung und Leben in die gesellschaftlichen Vereine, die erst sie verschönert, bringt und unsere Mußestunden angenehm macht.

Sie ist in Wirklichkeit eine allgemeine Sprache, denn alles in der Schöpfung singt: der Engel im Himmel, wie einst über dem Stalle zu Bethlehem; auf Erden der Mann wie das Kind; die Vögel im Walde, das Bächlein auf der Wiese, alles vom tobenden Meer bis zum schwachen Grashälmchen, welches beim Säuseln des Zephyrs zittert. Sie ist eine allgemein verständliche Sprache, wenigstens als Kundgebung des Gefühls. Man denke sich einen Menschen an ein fernes Meeresgestade, mitten unter ein Volk, das eine Sprache spricht, die sich wesentlich von der seinigen unterscheidet, versetzt, so wird zwar sein Ohr die verschiedene Bedeutung der Worte, die an dasselbe gelangen, nicht unterscheiden; die ausdrucksvolle Beweglichkeit seiner Physiognomie aber wird die Gefühle wiederspiegeln, die durch eine schöne Musik hervorgerufen werden.

Es wäre ein Leichtes, lange Abhandlungen über den erziehlichen und gesellschaftlichen Wert dieser Kunst zu schreiben, den vorteilhaften Einfluß zu zeigen, den sie auf die allgemeine Erziehung, die körperliche, die intellektuelle, die moralische, die religiöse und die disciplinäre Erziehung ausübt, den besondern Zauber zu schildern, den sie dem Gottesdienste, den geselligen Vereinen, den Nationalfesten wie auch den wichtigen Vorkommnissen im Familienleben verleiht. Aber der Zweck dieses Buches gestattet uns nicht, näher auf diese Einzelheiten einzugehen. Wir wollen hiermit nur den Seminaristen darauf aufmerksam machen, über diese Punkte reiflich nachzudenken, und uns darauf beschränken, die unleugbare Thatsache festzustellen, daß man immer gesungen hat und immer singen wird infolge eines innern Triebes, welcher den Menschen dazu drängt, seine geheimsten Gefühle zu äußern, und daß in Ermangelung guter Lieder die Kinder zweideutige oder gar schlechte lernen werden. Wie oft schon sind nicht sittenreine Menschen durch Lieder, welche der Scham und der Religion Hohn sprechen, verletzt worden!

Glücklich die Eltern und Lehrer, welche, einem dem Menschenherzen angeborenen Bedürfnis folgend, sich bemühen, ihren Kindern und Schülern fromme und patriotische Lieder zu lehren! Anstatt die Seele zu verweichlichen, die schlechten Leidenschaften in Gärung zu bringen, nähren sie die guten Triebe und erzeugen den edlen Aufschwung der Begeisterung für das Gute und Schöne.

I. Der Gesangunterricht soll die Stimmwerkzeuge in entsprechender Weise üben.

Beim Gesang sowie bei der Instrumentalmusik und der Kalligraphie hängt die gute Ausführung zuallererst vom guten Zustand und der

Haltung des Werkzeuges ab. Hier ist das Atmungsorgan, das in der Brust seinen Sitz hat, das Hauptinstrument. Dieser Apparat wird nur dann in natürlicher Weise leicht und vollkommen funktionieren, wenn die Stellung des Sängers die richtige ist. Ob er sitze oder stehe, muß er den Kopf hoch, den Rumpf gerade, die Brust frei und die Schultern zurückgezogen halten. „Der Sänger“, fügt Groß hinzu, „dem wir die meisten der hier folgenden Vorschriften entlehnen, soll bei den schwach betonten Taktteilen und während der Pausen langsam, tief und ohne Geräusch atmen. Die so geschöpfte Luftmenge darf nur sparsam und in richtigem Maße verbraucht werden. Der Sänger soll sich daran gewöhnen, einen großen musikalischen Satz in einem Atem zu singen, indem er zu diesem Zwecke die Tonleiter zuerst piano, dann mezzoforte und zuletzt forte ausführt.“

Die Zunge, die an den untern Zähnen liegt, erhebt sich nur zum Zwecke der Aussprache; wird sie an ihrer Basis gehoben, so bewirkt sie einen näselnden Ton, die Erhebung der Zungenspitze aber verursacht eine Art Blöken. Wenn der Mund zu wenig geöffnet wird, d. h. wenn die beiden Kiefer zu nahe beisammen bleiben, so entstehen rauhe Kehltöne. Es ist Pflicht des Lehrers, diese verschiedenen Fehler durch seine Unterweisungen und noch mehr durch sein Beispiel zu verbessern. Endlich singen die bessern Schüler aus Verlangen, die Schwachen zu übertönen und sich bemerklich zu machen, gewöhnlich gern aus voller Kehle und lassen einen schreienden und höchst unschönen Gesang erschallen. Wenn man einen harmonischen Vortrag erzielen will, so muß jeder Sänger seine Stimme derart regulieren, daß er die seines Nachbars hört, und sich bemühen, die hohen Töne eher mit der Kopfstimme als mit der Bruststimme hervorzubringen.

II. Die in den Volksschulen einzuübenden Lieder sollen einfach und harmonisch sein.

„Das Vorrecht der Musik“, sagt ein Schriftsteller, „besteht darin, einen unserer Sinne von den alltäglichen Eindrücken von außen durch eine Reihe von Tönen, deren Melodie dem Gefühl gefällt, und deren Rhythmus unsere natürliche Ordnungsliebe befriedigt, abzulenken.“ Es giebt wenige Menschen, die gegen den Zauber dieser Kunst vollständig gefühllos sind; und durch die Übung in dieser Kunst kann sogar das Ohr in stand gesetzt werden, die Töne mit ihren Schattierungen sozusagen zu zählen und zu unterscheiden, wie das Auge die Farben unterscheidet. Ohne Zweifel wird man in der Volksschule nie jene Vollkommenheit des Künstlers erreichen, welchem die Harmonie der Töne mehr Genuß bereitet als dem Feinschmecker die ausgesuchtesten Fleischsorten und die feinsten Weine. Aber immerhin ist es möglich, die Liebe zu dieser Kunst zu verallgemeinern und besondere

Anlagen durch das Erlernen eines einfachen und harmoniereichen Gesanges zu wecken.

Nur wenn die Gesänge einfach sind, was aber deren Schönheit nicht ausschließt, ist eine gute Ausführung derselben möglich. Die zweite Eigenschaft kann in ihrer Beziehung zum Lied selbst und zum Vortrag desselben betrachtet werden. Die Harmonie der musikalischen Komposition besteht in der vollständigen Übereinstimmung der Worte mit der Melodie und dem Rhythmus. Nur zu häufig begegnet man einem vollständigen Mißklang zwischen dem Dichter und dem Komponisten. Nun scheint es aber selbst nach der Definition der Musik, daß der letztere die Inspiration von ersterem bekommen muß, gerade wie der gute Leser von den im Texte enthaltenen Gedanken und Gefühlen durchdrungen sein muß, um ihnen den passenden Ausdruck zu geben; aber oft findet das Gegenteil statt, kraft jenes vermeintlichen Grundsatzes, daß der Dichter gegen den Musiker zurücktreten müsse, oder mit andern Worten, daß die Verse für die Musik, nicht aber die Musik für die Verse gemacht sind. Aus diesem Konflikt der Ansprüche entstehen sonderbare Ungereimtheiten, Widersprüche und Mißklänge, die der geschickteste Sänger nicht überwinden kann.

Doch genügt es nicht allein, die Stücke gut zu wählen, der Lehrer muß die Schüler zu einem möglichst vollkommenen Vortrag führen. So wie ein ungeübtes Auge die grellen und hellen Farben sucht, so gefallen dem ungeübten Ohr, wie wir schon bemerkt haben, die starken und schreienden Töne; die klingenden Blechinstrumente ziehen die Menge an, welche dagegen eine süße, melodische und entzückende Symphonie verschmäht. Diese natürliche und folglich mehr oder weniger allgemeine Neigung verleitet die Anfänger zu einem großen Fehler, der darin besteht, ihre Stimme übermäßig anzustrengen: Schreien ist nicht Singen, sondern gerade das Gegenteil. „Je weniger Lärm die Musik macht, desto mehr rührt sie", sagt Cousin.

Endlich soll der Lehrer zu erreichen suchen, daß alle Schattierungen, die im Liede angegeben sind, oder die der gute Geschmack erfordert, richtig beobachtet werden; dies wird er aber nur dann wirklich erreichen, wenn er dafür sorgt, daß die Worte des Textes wie auch die Tonfolge aufmerksam durchgesehen, verstanden und gefühlt werden, und besonders, wenn er nach diesem theoretischen Unterricht in einer möglichst ausdrucksvollen und vollkommenen Weise das Lied vorsingt.

III. Der Gesang soll in angemessener Weise das Gefühl üben, den Geist erheben und den Geschmack bilden.

Der Gesang hat wenig Wert, wenn man ihn nur als Mittel, seine Gedanken auszudrücken, betrachtet; dagegen bringt er das Gefühl in der beredtesten Weise zum Ausdruck. Da der Gesang die Sprache des Ge-

fühls ist, so wendet er sich auch vorzugsweise an dieses, „und das ganze Geheimnis seiner Beliebtheit beim Volke besteht in der wunderbaren Macht, welche er besitzt, die verschiedensten und flüchtigsten Wallungen der Seele bald mit Kraft, bald mit höchster Zartheit auszudrücken, dieselben durch den Ausdruck im Gesang zu verstärken, und zwar in der für alle Menschen greifbarsten Weise, durch Einwirkung auf die äußern Sinne". Diese unbestreitbare Macht des Gesanges hat hauptsächlich in der Vereinigung der Musik und der Poesie ihren Grund; aber sie kann für das Schlechte ebenso gut wie für das Gute ausgebildet werden. In den Dienst der schlechten Leidenschaften gestellt, erregt und entflammt sie dieselben bei vielen und ruft manchmal gewaltige Ausbrüche hervor: unter den Klängen der Marseillaise und anderer sowohl revolutionärer als gottloser Gesänge marschierten die aufrührerischen, von Zorn und Haß erfüllten Banden zur Zerstörung der Tempel und Paläste. Andere verderbliche und verweichlichende Gedichte übertragen vermittelst des Gesanges eine gewisse nachteilige geistige Erschlaffung, welche entnervt und zur Wollust geneigt macht. Man hat sogar mit Recht gesagt, daß schon die Töne allein, abgesehen vom Text, etwas Unbestimmtes an sich haben, was die Seele verweichlicht.

„Die beste Art, die Musik zu beurteilen und zu lernen," sagt Pelissier, „ist, sie für gut zu erklären, wenn sie unsere Seele erhebt, wenn sie dieselbe der alltäglichen Wirklichkeit, niedrigen und rohen Gefühlen entzieht, wenn sie uns zur süßen Melancholie stimmt oder wohl zu echter natürlicher und unbefangener Fröhlichkeit, endlich wenn sie uns in die Sphäre erhabener Gedanken versetzt. Die Musik wird zugleich schön und gut sein, wenn sie den allgemeinen Gesetzen des Geschmackes, insbesondere folgenden genügt: der Einheit, der Abwechslung, der Harmonie und dem Reiz. Die Einheit der musikalischen Wirkung entspringt aus der Regelmäßigkeit und der Symmetrie im Rhythmus; die Abwechslung aus den Bewegungen der Melodie und des Gesanges; die Harmonie aus der Übereinstimmung der Worte und des ausgedrückten Gefühles mit der Musik; der Reiz ist der möglichst vollkommene Ausdruck des durch eine gute und schöne Musik sich kundgebenden Gefühles."

In dem Maße, als die musikalische Bildung der Schüler fortschreitet, soll der Lehrer darauf bedacht sein, durch kleine Analysen an den gut ausgewählten Gesängen, welche zu Übungen dienen sollen, auf diese Eigenschaften aufmerksam zu machen und dieselben zu erklären.

IV. Der Gesang soll in jeder Abteilung der Schule gelehrt werden und alle Anwendungen, deren er fähig ist, finden.

Wie wir oben gesagt haben, übt der Gesang einen heilsamen Einfluß auf die gesamte Erziehung aus: auf die physische, die religiöse, die mora-

lische und die disciplinäre. Aus diesen Gründen und um den Gesang wie in Deutschland allmählich auch bei uns in das Leben einzuführen, sollte ihn der Lehrer in der Schule und zwar in jeder Abteilung betreiben, wenigstens den Gehörgesang. Gerade bei den ganz kleinen Kindern erzielt man die besten Resultate.

Durch den Gesang wird nicht nur mit Erfolg bei ihnen das Gehör, die Stimme und das Taktgefühl gebildet, sondern man bereitet sie auch direkt auf die eigentlichen Sprech-, Lese- und Gesangsübungen vor; man bietet dem ihnen angeborenen Bedürfnis, zu sprechen und zu handeln, Nahrung und macht ihnen durch den Gesang den Aufenthalt in der Schule angenehm.

Die von den Schülern erlernten Gesänge werden vorteilhaft am Anfang sowohl als am Ende des Unterrichtes wiederholt und mit den turnerischen Übungen verbunden, bis man Lieder einüben kann, die für Schwenkungen und Marschübungen besonders geeignet sind. Das Singen von Kirchenliedern soll die Religionsstunden einleiten und den Gottesdienst zur großen Erbauung der Pfarrangehörigen verherrlichen. Wie wird das Herz geläutert bei den Gesängen der Unschuld! Wie wächst und befestigt sich die Frömmigkeit, wenn die Seele während der Feier der heiligen Geheimnisse ihren Gott empfängt inmitten heiliger Lieder!

Ebenso werden die patriotischen Lieder die durch unsere Nationalfeste in Erinnerung gebrachten Geschichtsereignisse in das Gedächtnis der Schüler einprägen und in ihren jungen Herzen die Liebe zu dem Vaterland nähren.

Endlich wird der Gesang den Schulfeierlichkeiten, sei es gelegentlich eines Besuches eines Inspektors, einer Preisverteilung oder eines größern Spazierganges, mehr Glanz verleihen; auch wird der Gesang für die Gesangvereine, welche in vielen Gemeinden bestehen, neuen Nachwuchs heranziehen. Zudem wird es durch die Einrichtung der Fortbildungsschulen immer leichter, solche Vereine zu vermehren, die berufen sind, den besten Einfluß auf die Zukunft der Musik in unserem Lande und somit auf eines der mächtigsten Elemente der Civilisation des Volkes auszuüben.

V. Es ist wünschenswert, daß der Lehrer sich eines Instrumentes, z. B. der Violine, bediene.

Zahlreiche Erwägungen machen es wünschenswert, daß der Lehrer sich in den Stand setze, bei Erteilung des Gesangunterrichtes sich eines Instrumentes bedienen zu können. „Das passendste und vorteilhafteste Instrument für den Lehrer ist die Violine“, schreibt Braun, dem wir die Entwicklung dieses Grundsatzes entlehnen. In der That „ist diese das Instrument, dessen Ton die meiste Ähnlichkeit mit der menschlichen Stimme hat; sie ist stark genug, um in einer zahlreichen Klasse gehört

zu werden, und bietet den Vorteil einer einfachen Begleitung mittelst Akkorde. Was den Preis anbelangt, so ist sie auch für die bescheidensten finanziellen Verhältnisse zugänglich, da man für acht Mark eine Violine samt Bogen kaufen kann. Andererseits gestattet sie dem Lehrer, zu sprechen, zu gehen, sich den Schülern zu nähern oder sich von ihnen zu entfernen, auf eine ganze Klasse eine ständige Überwachung auszuüben, die für das frühe Kindesalter so unumgänglich nötig ist. Das alles kann der Lehrer thun, ohne sich eine Ermüdung zuzuziehen, die er unvermeidlich fühlen würde, wenn er selbst singen würde, um den Schülern den Ton anzugeben oder sie bei demselben zu erhalten.

„Da die Kinder eine natürliche Neigung haben, nach einigen Takten im Ton zu sinken, so kann der Lehrer ihnen mit der Violine zuerst folgen, und dann, wenn er mit der Begleitung fortfährt, sie unmerklich wieder auf den gewünschten richtigen Ton führen. Dies ist noch nicht alles; dasselbe Instrument kann nach allen Tönen gestimmt werden, so daß der Lehrer nie Gefahr läuft, die Schüler durch etwaiges Erzwingen von hohen Tönen zu ermüden, und nicht nötig hat, ein Stück zu transponieren, das ziemlich eingehende musikalische Kenntnisse erfordert. Endlich werden einige Monate genügen, um auf der Violine so viel Geschicklichkeit zu erlangen, als zur Begleitung, die wir sehr empfehlen, erforderlich ist."

Ausgangspunkt und eigentliche Methode.

Bei den Griechen war der Gesang das erste und hauptsächlichste Erziehungsmittel, jenes, dessen man sich bediente, um die Kenntnis des liturgischen Gesetzes beim Volk allgemein zu verbreiten. Es ist Thatsache, daß die Kinder von Natur aus zum Singen Neigung haben. Aus diesen und den oben angeführten Gründen ist es angemessen, daß man gleich vom Eintritt in die Schule an den Gesangunterricht beginnt. Aber welche Methode soll man wählen? Die Erfahrung lehrt wiederum, daß das kleine Kind zuerst seine Muttersprache sprechen lernt und sogar verschiedene Sprachen zu gleicher Zeit und zwar nach dem Gehör ohne Grammatik oder Lesebuch. Und so bedeutend sind seine Fortschritte, daß es später zehnmal mehr Zeit braucht, eine fremde Sprache auch nur unvollkommen kennen zu lernen, wenn es diese nur auf theoretische Weise und aus den Büchern erlernen würde. Ebenso ist es mit dem Gesang: die Übung des Gesanges muß der Theorie vorausgehen, um dieser als Ausgangspunkt und Grundlage zu dienen.

Der Lehrer wird sich des Hörverfahrens bedienen und dasselbe auf einstimmige Volkslieder von einfachem ansprechenden und leichtern Charakter, auf Lieder, deren Text besonders auf die Kinderspiele, auf die Wesen (êtres) und die Erscheinungen der Natur, auf die Religion und die Moral Bezug nimmt, anwenden.

Diese Übungen werden in wirksamer Weise die Stimme sowie das Gehör ausbilden und die Schüler daran gewöhnen, den Takt einzuhalten, den der Lehrer schlagen soll; auch wird er es ohne allzuviel Schwierigkeit durchsetzen, daß die Schüler ihn beibehalten. Man sieht in der That häufig an Personen, welche von der Musik nichts verstehen, den natürlichen Trieb, welcher sie veranlaßt, mit dem Kopfe und mit den Füßen den Takt zu geben, wenn sie singen oder ein Instrument spielen hören.

Wenn nun auch das Kind singen lernen kann, wie es sprechen lernt, ohne die Theorie der Kunst kennen zu müssen, so ist es nicht so bei dem Lehrer der Fall, der seinen Unterricht nach den Grundsätzen dieser Theorie leitet und die Stücke in der dreifachen Beziehung auf Takt, Intervalle oder Tonarten und Rhythmus auswählen soll. So wird man allmählich eine kleine Sammlung von bekannten Gesängen bilden; und der natürliche Sinn der Kinder für die Musik wird ja nur in dem Maße zunehmen, als sie mehr Geschicklichkeit darin bekommen.

Sind die Schüler einmal so weit, so kann man sie mit dem mehr oder weniger trockenen Elemente der Theorie bekannt machen, indem man ihnen dieselbe an den schon bekannten Gesängen vorführt. Durch dieses Mittel werden sie ohne Mühe die herkömmlichen musikalischen Zeichen kennen lernen. Wenn eine Regel gefunden worden ist, so wird man sie auf eine Reihe von Übungen anwenden lassen.

Das Lied kann bei der Einübung zum Zwecke der Vornahme der Theorie in mehrere Teile zerlegt werden, von denen ein jeder der Erleichterung wegen besonders behandelt werden muß, so daß die Schwierigkeiten geteilt und dann stufenmäßig geordnet zur Behandlung kommen können. So würde man unterscheiden lernen 1. das Lesen, dessen Zweck darin besteht, die Schüler mit dem Liniensystem, mit der Form, dem Namen, dem Wert der Noten und den Pausen bekannt zu machen; 2. die Solmisation oder das Absingen der Noten, indem man mit dem Singen der Töne die betreffenden Notennamen verbindet. An die Solmisation wird man die Vokalisation anknüpfen. Vokalisieren heißt eine Tonreihe durchsingen, wobei man die Notennamen durch die Vokale a, e, i, o, u, dann durch die verschiedenen mit eben diesen Vokalen verbundenen Konsonanten la, ta, ma u. s. w. ersetzt. Diese Übung wird als natürlicher Übergang, als Bindemittel zwischen dem Singen der Noten und dem des Textes dienen. Man unterscheidet 3. den Takt. Durch das Singen nach dem Gehöre sind die Schüler schon daran gewöhnt worden, den Zweivierteltakt, hierauf den Viervierteltakt und endlich den Dreitakt einzuhalten und auch selbst zu schlagen; 4. die Tonart oder die verschiedenen Töne und Tonleitern jeder Art.

Die Behandlung der Theorie darf nicht zu spät angefangen werden, wenn der Schüler vor seinem Austritt aus der Schule etwas eingehender damit vertraut gemacht werden soll. Man übertreibt übrigens die Schwierig-

keit derselben, die noch bedeutend vermindert wird, wenn man den Stoff richtig abteilt und ihn dann Teil für Teil durchnimmt, indem man ihn an bekannten Gesängen erläutert.

Sobald der Schüler im stande ist, die Buchstaben zu unterscheiden, und sobald sein Ohr wie seine Stimme genügend geübt sind, soll der Lehrer mit der Theorie beginnen, indem er die erklärten Regeln, Grundsätze und Gesetze auf ein bekanntes Lied, z. B. Wer hat die schönsten Schäfchen? ꝛc., anwenden läßt. Indem er die Melodie in ihre Bestandteile zerlegt, wird er zuerst die Kenntnis der Tonleitern, aufwärts und abwärts und ohne Takt, den Schülern beibringen. Alsdann läßt er die Noten des Liedes, welches er neben die Tonleiter auf die Schultafel geschrieben hat, durch die Schüler lesen. In einer zweiten Übungsstunde wird die im Takte geübte Tonleiter Gelegenheit geben, die Schüler mit dem Takt, seinen Bestandteilen, mit dem Namen und dem Werte der Noten nach ihrer Form theoretisch bekannt zu machen. Als Anwendung müssen die Schüler den Namen und den Wert aller Noten des Übungsstückes angeben.

Durch eine ähnliche Übung über die Pausen wird der Schüler in stand gesetzt, mit der Solmisation im Takt und mit der Vokalisation zu beginnen; diese beiden sind aber dem Schüler leicht gemacht, da sein Ohr die Reihenfolge der Töne, aus denen das Lied besteht, schon kennt, und da seine Stimme dieselben schon hervorbringen kann. Ebenso wird ihm die Gewöhnung die Beobachtung des Taktes erleichtern.

Alle Elemente der Theorie können so an auswendig gelernte Stücke angeknüpft und dann bei den systematischen Treffübungen angewendet werden. Es ist unerläßlich, diese mit Übungen über die Tonleiter und über den Dreiklang der Tonart des eingeübten Stückes zu beginnen.

Das Singen nach dem Gehör muß nichtsdestoweniger neben den theoretischen Übungen fortgesetzt werden, bis die Schüler im stande sind, vom Blatte zu singen und durch die Solmisation die Tonart des Liedes zu finden.

Auf die Art und Weise, wie man die Schüler für den Gesangunterricht aufzustellen hat, muß der Lehrer ganz besonders sein Augenmerk richten. „Angenommen, die Schüler seien in drei oder vier parallelen Reihen aufgestellt,“ sagt Braun, „so wird man diejenigen, welche die beste musikalische Begabung haben, an dem Ende und in der Mitte aufstellen. Ferner wird man einen schwachen Sänger neben einen guten Sänger, denjenigen, der Neigung hat, mit der Stimme zu sinken, neben einen solchen, dessen Stimme den entgegengesetzten Fehler hat, ferner eine dumpfe Stimme neben eine kreischende stellen: dann verbessern sich die Stimmen gegenseitig. Man muß auch den Gegensatz der Charaktere beachten; so soll das schüchterne Kind einen Kameraden mit entschiedenem und keckem Benehmen zum Nachbar haben.

„Diese passende Verteilung der Schüler setzt natürlich voraus, daß der Lehrer einen jeden ganz genau kennt, wodurch ihm noch weitere nützliche Winke an die Hand gegeben werden. Er wird z. B. solche bemerken, die durch angeborenes Talent geneigt sind, die zweite Stimme zu singen, indem sie die Melodie in der Terz oder in der Sext begleiten. Die Schüler, welche diese Neigung zeigen, werden den Lehrer vortrefflich unterstützen, sobald es sich darum handelt, mehrstimmige Lieder zu singen."

Vielleicht wird man uns entgegenhalten, daß der Gesangunterricht in dieser Weise in einer starken Volksschule mit nur einem Lehrer nicht durchzuführen sei, daß die Vielfältigkeit der Beschäftigungen des letztern, die Überlastung des Lehrplanes und bisweilen der Mangel an Befähigung es ihm unmöglich machen, denselben zu erteilen. Ohne Zweifel wäre es vorzuziehen, daß dieser Unterricht einem Fachlehrer anvertraut würde, der in größern Städten wohl leicht zu bekommen wäre, wenn die Gemeindeverwaltung ihm eine kleine Vergütung bewilligen würde. Wie dem auch sei, so ist es immerhin zu wünschen, daß der Lehrer sein möglichstes thue.

Lehrgang für eine Unterrichtsstunde im Gehörgesang.

1. Anschreiben der ersten Strophe an die Schultafel.
2. Lesen und Erklären des Textes.
3. Betontes und rhythmisches Lesen im Chor.
4. Mehrmals wiederholtes Singen der Strophe durch den Lehrer.
5. Wiederholung des ersten musikalischen Satzes.
6. Ausführung durch die Schüler: zuerst einzeln durch die besten Sänger, alsdann zusammen durch ebendieselben, hierauf im Chor von allen Schülern, endlich einzeln durch die weniger guten Sänger.
7. Dasselbe Verfahren auch für den Rest der Strophe.
8. Wiederholung der beiden ersten musikalischen Sätze und dann der ganzen Strophe durch alle Schüler.
9. Schluß mit einer kurzen religiösen, moralischen oder patriotischen Ermahnung je nach dem Lied.

Unterrichtsstunde in der Musiktheorie.

NB. Es wird vorausgesetzt, daß die Schüler die Vorbegriffe vom Liniensystem, Schlüssel, der diatonischen Tonleiter und dem Takt haben.

Die unten folgenden Erklärungen sind einmal zu geben und von den Schülern zu wiederholen, bis sie dieselben gut können.

1. Die Schüler werden bekannt gemacht mit den Noten des zu behandelnden Stückes, das schon nach dem Gehör erlernt worden ist.
2. Auswendiges Singen dieses Stückes.
3. Erklärungen, die sich auf die Tonart beziehen: Vorzeichen, ihre Wirkungen, ihre Zahl, Tonart des Stückes.



4. Erklärung der Tonleiter der Tonart durch Vergleichung mit der diatonischen Tonleiter.

5. Absingen dieser Tonleiter ohne Takt, dann Singen der Haupttöne der Tonleiter, zuerst vom Lehrer, dann einzeln durch die besten Sänger, dann von diesen zusammen und dann im Chor von allen Schülern, endlich einzeln von den weniger Geschickten.

6. Erklärungen, die sich auf den Takt beziehen: Bezeichnung, Taktstriche, Einteilung, Art und Weise, ihn zu schlagen.

7. Erklärungen, die sich auf den Namen und den Wert der Noten nach ihrer Form beziehen und Vergleichung derselben untereinander.

8. Taktmäßiges Singen der Tonleiter der Tonart, indem man nacheinander den Noten die verschiedenen Werte giebt, die im Stücke vorkommen.

9. Erklärungen, die sich auf den Namen und Wert der Pausen beziehen, Vergleichung der Pausen unter sich und mit den Noten von demselben Werte.

10. Lesen der Noten des Stückes durch den Lehrer, alsdann durch die Schüler wie oben.

11. Lesen der Noten des Stückes im Takt.

12. Wiederholung der Tonleiter und der Töne des Dreiklangs, alsdann Ausführung des Stückes durch den Lehrer und die Schüler wie oben.

Singen mit Ausdruck.

1. Bemerkungen bezüglich des ausdrucksvollen Singens.

2. Erklärung der auf den Ausdruck bezüglichen Zeichen.

3. Ausführung durch den Lehrer, alsdann durch die Schüler, wie oben. Es wäre gut, wenn der Schüler ein Heft hätte, in das er die Stücke, sowie sie erklärt worden sind, eintragen könnte. Nach jedem Stücke soll er an ihn gestellte Fragen schriftlich beantworten, um die neu gegebenen Erklärungen resumieren zu lassen.

Zwölftes Kapitel.

Der Unterricht in der Naturkunde.

Übersichtstabelle.

Definition und allgemeine Einteilung.
Bethätigung der Geisteskräfte.
Wichtigkeit.
Allgemeine Methode.
Klassifikation.

Pflanzenlehre oder Botanik. { Nutzen. / Besondere Methode. / Lehrplan.

Zoologie. { Definition. / Nutzen. / Gegenstand.

Mineralogie und Chemie.	Gegenstand. Nutzen. Lehrplan.
Gesundheitslehre.	Princip. Besondere Methode. Stoffplan.
Ackerbau, Gartenbau, Baumzucht.	Princip. Nutzen. Lehrplan.
Physik.	Gegenstand. Besondere angewandte Methode. Lehrplan.
Industrie, Handel, Ökonomie.	Definition. Mittel. Lehrplan.

Definition. Man nennt Naturwissenschaften diejenigen Wissenschaften, welche sich mit den Naturgegenständen befassen, nämlich mit den Mineralien (Mineralogie), den Pflanzen (Phytologie oder Botanik) und den Tieren (Zoologie). Man verbindet damit die Physik und Chemie, von denen die erstere sich mit den Eigenschaften der Körper, die andere mit ihren Bestandteilen und den wesentlichen Veränderungen beschäftigt, die an denselben (d. i. den Körpern) vor sich gehen.

Als zur Naturwissenschaft gehörig kann man auch ansehen: 1. Ackerbau, Gartenbau und Baumzucht, welche vom Pflanzen- und Tierreich abhängen; 2. die Gesundheitslehre, die sich auf die Anatomie und Physiologie, welche beide in das Gebiet der Zoologie einschlagen, gründet; 3. die gewerblichen Künste, welche die Rohstoffe, die von den verschiedenen Reichen geliefert werden, ausbeuten; 4. die Ökonomie oder der verständige Gebrauch aller dieser Dinge.

Bethätigung der Geisteskräfte. Die Naturwissenschaften sind Erfahrungswissenschaften. Als solche müssen sie den Gesichtssinn, die Vorstellungs- oder Einbildungskraft, die Arbeitskraft, die Denkkraft üben. Da die Naturwissenschaft sich aber mit der Schöpfung beschäftigt, die das Werk Gottes ist und das Gepräge der Schönheit trägt, so muß diese Wissenschaft zum Herzen, zum Gefühl und hauptsächlich zum religiösen Gefühl sprechen und den Sinn für das Schöne pflegen.

Wichtigkeit und Nutzen. Der umfangreiche Lehrplan, den wir soeben entworfen haben, läßt deutlich genug erkennen, welch eitle und thörichte Anmaßung es wäre, in einer Volksschule den oben aufgeführten Stoff systematisch lehren und so die Volksschule zu einer kleinen Universität und jedes der kleinen Kinder zu einem großen Gelehrten machen zu wollen.

Eine mit Recht strenge, aber vielleicht nicht immer genügend scharfsinnige Kritik hat die heutzutage allzusehr verbreitete Sucht lächerlich

gemacht, die Lehrpläne derart zu überladen, daß sie die intellektuellen Fähigkeiten des Schülers unter einer unerträglichen Last erdrücken und sie dadurch schwächen, daß sie dieselben auf eine Menge von Gegenständen zu sehr verteilen und so sowohl den Unterricht als auch die Erziehung unmöglich machen.

Wenn man auch zugiebt, daß diese Kritik zum Teil wohl begründet ist, so darf man indessen doch auch die Vorteile nicht verkennen, welche einige Kenntnis in den verschiedenen in Frage stehenden Wissenschaften genügend vorbereiteten Kindern verschaffen würde. Mag man sie betrachten in ihrem eigentlichen Wesen, in ihrem erzieherischen Einfluß und in ihrem praktischen Nutzen, so verdienen sie sicher in hohem Maße unsere Sorge, unser Studium und unsere Bewunderung. Der Gegenstand, welchen diese Wissenschaften behandeln, ist indirekt kein anderer als Gott, der sich durch die ganze Natur dem Menschen geoffenbart hat. Die göttlichen Vollkommenheiten, sagt der hl. Paulus, sind durch die Schöpfung sichtbar und greifbar geworden. O welche unendliche Fülle von Wundern entfaltet sich nicht dem Auge, das sie zu schauen versteht! Welche unversiegbare Quelle von Kenntnissen und erhebenden Genüssen bietet sich nicht wißbegierigen Geistern und empfänglichen Herzen! Wie schärft sich der Beobachtungsgeist, wie bereichert sich die Einbildungskraft, wie entwickelt sich die Denkkraft bei den Forschungen, deren Feld so weit und mannigfaltig ist! Wie reinigt sich der Geschmack, wie erheben sich die poetischen und religiösen Gefühle, mit einem Wort, wie veredelt sich die ganze Seele vor diesem Spiegel der Gottheit! „Denn da die Naturgeschichte“, schreibt Drioux, durchdrungen von dem Worte des hl. Paulus, „gewissermaßen das von Gottes Hand geschriebene Buch ist, so muß der Name des Schöpfers sozusagen dem Geiste derer, die darin lesen und sich darin vertiefen, immer vor Augen schweben.“ [1]

[1] Durch den Eifer, welchen die „Unterrichtsliga“ und die Lehrer dieser freimaurerischen Gesellschaft entfalten, um die Naturwissenschaften unter dem Volke zu verbreiten, werden einige spiritualistische und religiöse Pädagogen beunruhigt und scheinen das Studium dieser Wissenschaften ebenso wie den Anschauungsunterricht aus der Schule verbannen zu wollen. Das kommt jedenfalls daher, daß sie sehen, wie die Neuerer sich bemühen, den Volksunterricht mit dem Geiste des Naturalismus und des Materialismus zu durchdringen. Ein solch systematischer Rückschritt scheint uns weder weise noch gerechtfertigt zu sein. Gewiß wird das Studium der physischen Welt niemals die wahre Grundlage der Erziehung bilden; aber wenn es richtig geleitet und verwertet wird, so kann, ja muß er sogar die Seele bis zur Betrachtung der göttlichen Vollkommenheiten, die nach dem Worte des Apostels durch die Schöpfung sichtbar und greifbar geworden sind, erheben. Darum wird durch die Naturwissenschaften die religiöse und moralische Bildung des Kindes nicht beeinträchtigt, sondern sie werden ein mächtiges Hilfsmittel sein, um das Kind gegen eine Menge von vorsätzlich verbreiteten Irrtümern über die Entstehung, die Natur oder die Bestimmung der Geschöpfe, sogar des Menschen, zu schützen. Hören wir nicht vermeintliche Gelehrte, die sich rühmen, nichts anderes

Es ist unnötig, den praktischen und sittlichen Nutzen eines Studiums ausführlich zeigen zu wollen, das so viele Vorurteile zerstreut, das tausend nützliche Kenntnisse für alle Lebensstellungen liefert und zudem die Sitten mildert, indem es uns das Leben auf dem Lande schätzen, lieben und suchen lehrt, das so reich an edlen Genüssen ist und uns Teilnahme für die lebenden Wesen einflößt, welche mit uns das Schöpfungsgebiet teilen und gleichsam die Diener des Menschen sind.

Eigentliche Methode. Die Methodik des Anschauungsunterrichtes ist in allen Punkten auf den Unterricht in den Naturwissenschaften anwendbar; wir verweisen daher den Lehrer dorthin: Seelenkräfte, welche dabei geübt werden müssen, specielle Regeln, Lehrgang bei Erteilung einer Unterrichtsstunde — dies alles, sogar die für die Aufstellung des Lehrplanes angegebenen Grundsätze, paßt auf die Fächer, mit denen wir uns hier beschäftigen.

Es ist klar, wie wir auch schon gesagt haben, daß nicht davon die Rede sein kann, den Volksschülern eine allgemeine und wissenschaftliche Kenntnis von dem Wesen der Natur zu geben nach den Principien einer strengen Klassifikation, welche alle Punkte der Gliederung, die Kreise, Klassen, Ordnungen, Familien, Abteilungen, Unterabteilungen, Arten, Gattungen bis zu den Spielarten und Individuen betrachtet.

Ein solcher Unterricht ist nicht nur unmöglich, sondern würde auch ohne Reiz und ohne Erfolg bleiben. Was man sich dabei vornehmen muß, das ist, die einzelnen Wesen einzeln betrachten zu lernen, sie zu zerlegen, die großen Werke Gottes zu bewundern und davon einen nützlichen und passenden Gebrauch zu machen.

Es soll aber damit nicht gesagt sein, daß jede Einteilung und jeder technische Ausdruck ganz und gar zu verwerfen sei. Die bezeichnenden wissenschaftlichen Ausdrücke, welche leicht zu erklären sind und die man häufig gebraucht, sollen gewöhnlichen Benennungen, die zu allgemein sind und einer genauern Bedeutung entbehren, vorgezogen werden. Warum z. B. soll man die Ausdrücke „Wiederkäuer" und „Dickhäuter" verwerfen

---

als vervollkommnete Affen zu sein? Besser wäre es, wenn sie sich entartete Affen nennen würden; denn indem sie sich Affen nennen, verzichten sie auf die Vernunft, in welcher der wesentliche Unterschied zwischen Mensch und Tier besteht. Überdies haben sie auch die charakteristischen Fähigkeiten derjenigen, welche sie ihre Väter nennen, verloren. Besitzen diese angeblich humanisierten Affen z. B. noch jene merkwürdige Gewandtheit, auf die Bäume zu klettern?

Wir wollen jedoch hinzufügen, daß der Lehrer es vermeiden soll, bei der Naturgeschichte Fragen zu berühren, die gegen die Sittlichkeit verstoßen. Wenn er aber durchaus einmal von dem einen oder andern Punkte sprechen müßte, so thue er dies ernsthaft, schnell, ohne näher darauf einzugehen, und verbessere das, was in dem behandelten Stoff auch nur im entferntesten Anstoß erregen könnte, durch den Ausdruck eines Gedankens oder eines Gefühls, die die Seele zu Gott erheben. Diese Bemerkung ist auch auf die Erklärung gewisser Punkte der Moral anwendbar.

für die Ausdrücke „Vierfüßer" und „Pflanzenfresser", welche einer großen Zahl von Tieren zukommen, die weder derselben Ordnung noch derselben Klasse angehören?

Der naturkundliche Unterricht in den Volksschulen soll demnach als eine Fortsetzung des Anschauungsunterrichtes betrachtet werden, und er wird sich daher darauf beschränken, eine bestimmte Anzahl von Beispielen, die den verschiedenen Reichen entnommen sind, ausführlich zu behandeln. Da er besonders auf der Vergleichung beruht, so wird man dabei zum großen Teil das analoge und antithetische Unterrichtsverfahren anwenden. Endlich versteht es sich von selbst, daß ein Gegenstand manchmal eine ganze Reihe von Stunden beansprucht, wenn man denselben erschöpfend behandeln will. Derselbe Gegenstand, der in den untern Klassen nur kurz besprochen worden ist, kann in einer höhern Klasse wieder behandelt werden, aber diesmal von einem andern Gesichtspunkte aus, d. h. er wird ausführlicher und vollständiger durchgenommen, ohne daß man deshalb jedesmal bis ins einzelne den Stoff des frühern Unterrichtes zu wiederholen braucht, wie wenn noch niemals darüber gesprochen worden wäre.

Der mündliche Unterricht in der Naturkunde wird durch das Lesen von Specialwerken oder durch Benutzung des Realienbuches vervollständigt werden, wenn das letztere eine passende Zusammenfassung dieser Wissenschaft enthält. Man könnte ihn auch mit den Geographiestunden, ebenso mit den Sprachübungen durch gutgewählte Diktate und Aufsätze verbinden. Jeder Unterrichtsgegenstand kann den Stoff zu einer Stilübung liefern.

Einteilung. Unter den drei Reichen der Natur existiert ein natürlicher Zusammenhang und eine wunderbare Harmonie. Das Mineralreich dient als Unterlage für das Pflanzenreich, und beide nähren das Tierreich. Der fortwährende Austausch, der sich zwischen ihnen vollzieht, muß bestimmten Regeln unterworfen sein, die durch den Ackerbau, die Naturlehre und Gesundheitslehre festgestellt und erklärt werden.

Die Industrie endlich verarbeitet die Rohstoffe, die ihr von der Natur geliefert werden, nach den Bedürfnissen des Menschen und verwertet nach den Grundsätzen einer weisen Wirtschaft die Produkte, welche sie verfertigt hat.

Die Ordnung, in welcher diese Wissenschaften gelehrt werden sollen, kann nicht streng durch den Zusammenhang bestimmt werden, der zwischen den Naturwissenschaften und den Wissenschaften, die sich an dieselben anschließen, besteht, und den wir im vorausgehenden gezeigt haben.

Der Lehrer muß dem natürlichen Trieb des Kindes, der Schwierigkeit des Unterrichtsgegenstandes, den Anforderungen des Unterrichtes, insbesondere der Abwechslung, endlich auch den Anforderungen der Jahreszeit, welche z. B. für den Winter die Betrachtung von Mineralien und von einigen leicht aufzubewahrenden Insekten verlangt, Rechnung tragen.

Es wäre angemessen, einen Plan aufzustellen, welcher Unterrichtsgegenstände aus den verschiedenen Naturwissenschaften enthielte, ohne jedoch die notwendige Verbindung zu übersehen, die zwischen gewissen Punkten eines und desselben Stoffes bestehen muß.

In den folgenden Paragraphen sollen unsere Ansichten über die Art und Weise des Unterrichtes in den vorgenannten Fächern auseinandergesetzt werden.

Die Botanik.

Da die Botanik eine ebenso nützliche als anziehende Wissenschaft ist, muß sie auch in dem Lehrplan einer guten Dorfschule einen kleinen Platz finden. Fesselt nicht die Blume durch ihren Wohlgeruch, den Glanz ihrer Farben und die Harmonie ihrer Formen das Kind? Reizt nicht die saftige Frucht seinen Gaumen? Und wie oft haben nicht schon unvorsichtige Hände den Tod mit den rötlichen und süßlichen Beeren, welche das Auge und den Geschmack reizen, gepflückt!

Andererseits muß die rationelle Kultur durch die elementaren Regeln der Anatomie und der Physiologie der Pflanzen geleitet werden, um die Erscheinungen ihres Lebens und die für ihr Gedeihen günstigen Bedingungen zu erklären.

Es wird nicht schwierig sein, die Schüler dahin zu bringen, daß sie eine Pflanze in ihre wesentlichen Bestandteile zerlegen lernen, ihnen begreiflich zu machen, daß die Wurzeln, welche in den Boden dringen, dort die Nahrung für die Pflanzen schöpfen; daß diese Nahrung wie die der Tiere nach Qualität und Quantität verschieden sein muß, je nach der Art der Pflanzen; daß Kanäle, ähnlich den Adern, den Saft bis in die Blätter führen, wo sich eine der Atmung der Tiere ähnliche Funktion vollzieht; daß der Saft alsdann, wie das vom Herzen ausgegangene Blut, einen neuen Lauf beginnt, um alle Gewebe zu ernähren, sich dort festzusetzen, die Pflanze zu entwickeln und die Blüte mit ihren zarten Organen zu entfalten, welche ihrerseits die für die Nahrung der Menschen und Tiere oder für die Vermehrung der Pflanzen bestimmte Frucht hervorbringen. Mit einem Wort, es wird leicht sein, durch Anschauung die Erscheinungen des Wachstums, die Bedingungen, welche es begünstigen, zu erklären; die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Pflanzen zu lenken, deren Kenntnis für sie besonders wichtig ist, wie die Giftpflanzen, Gemüsepflanzen, Heilpflanzen, Futterkräuter u. s. w. Man könnte sie auch ein kleines Herbarium anlegen lassen.

Lehrplan.

NB. Ein Entwurf zu einem Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht in den écoles normales (Seminarien) ist durch den „Moniteur Belge" veröffentlicht worden. Obschon diese Arbeit nicht officiell bestätigt worden ist, glauben

wir doch, dieselbe mit kleinen Auslassungen, wodurch sie dann für die Volksschule anwendbar wird, hier wiedergeben zu sollen.

Theoretische Belehrungen. Kurze Beschreibung der wichtigsten Organe: Wurzel, Stengel, Blätter, Blüten und Früchte, ihre wichtigsten Formen und Arten und ihre Verrichtungen.

Elementarer und praktischer Unterricht über die Pflanzen:

1. Nährpflanzen. Beschreibe den Weizen, den Hafer, die Kartoffel, die Möhre, die Erbse.

2. Obstbäume: der Apfelbaum und der Pfirsichbaum.

3. Waldbäume: die Buche, Eiche und Tanne.

4. Handels- und Industriepflanzen: der Flachs, der Hanf, die Baumwollpflanze, der Reps, der Hopfen, der Tabak.

5. Heil- oder Arzneipflanzen: die wilde Malve, der Boretsch, die echte Kamille und der Salbei.

6. Giftpflanzen: die Tollkirsche, das Bilsenkraut, der Stechapfel, der gefleckte Schierling, der Wasserschierling, der Eisenhut, die Wolfsmilch.

Der Lehrer soll womöglich jedem Schüler ein Exemplar der Pflanze, welche beschrieben wird, geben.

Die Zoologie.

Die Zoologie beschäftigt sich mit der Kenntnis der Tiere und behandelt die Anatomie, die Physiologie und die Klassifikation derselben. Bei der Gesundheitslehre werden wir die beiden ersten Punkte bei Gelegenheit des physischen Menschen berühren und dann unsere Beobachtungen, welche so auch auf die Tiere anwendbar werden, verallgemeinern. Wir beschränken uns hier für die Schüler der Volksschule auf einige Betrachtungen über das Angenehme und Nützliche der Zoologie.

Noch größern Reiz als die Behandlung der Blumen übt auf die Kinder die Behandlung der Tiere aus, weil diese mit zwei neuen Fähigkeiten ausgestattet sind, nämlich mit der Empfindung und der Bewegung. Die Blume entzieht sich nicht der Hand, welche pflücken will, während der launenhafte Schmetterling, mit nicht minder zarten Organen, mit nicht minder glänzenden Farben, eben weil er entflieht, die Begierde des Knaben reizt. Er muß um jeden Preis das schimmernde Insekt haben, dessen vergängliche Schönheit auch nicht der geringsten Berührung Widerstand leistet, und die vielfältigen Täuschungen, welche er bei der Verfolgung erfährt, werden ihn nicht entmutigen, sondern nur noch zu heftigerer Verfolgung anspornen.

Endlich wird er ganz atemlos von einem vergeblichen Nachspringen nach Hause zurückkehren, wird sich aber bald über seine vergebliche Mühe dadurch trösten, daß er mit dem kleinen Haushund spielt; er wird ihn liebkosen und von ihm auch Liebkosungen empfangen; er wird mit ihm reden, und freudiges Bellen wird die Antwort auf sein harmloses Plaudern sein. So benimmt sich das Kind gegenüber den Tieren.

Sieht man daraus nicht, daß das Kind den Anschauungsunterricht in betreff der Tiere lieben wird, daß in ihm leicht Gefühle der Güte und Milde gegen diese Wesen, welche die Natur verschönern und dem Menschen so viele Dienste erweisen, hervorgerufen werden?

Gerade mit Rücksicht auf die Erziehung darf sich der Lehrer glücklich schätzen, wenn es ihm gelingt, durch seine Schüler den Fabeldichter, welcher sagt: „Dieses Alter ist ohne Mitleid“, Lüge zu strafen. Eben dieses Mitleid, das man ihnen abspricht, würden sie für den Vogel, der über den Verlust seiner Brut geängstigt ist, für den Frosch, den ein böser Gassenjunge zu seinem Vergnügen schrecklich quält, für das harmlose und nützliche Käuzchen, welches oft grausame Hände lebend an ein Scheunenthor nageln, empfinden.

Wie viele religiöse und moralische Belehrungen kann man andererseits aus der Symbolik der Natur, insbesondere aus dem Tierreiche, schöpfen! Die verschiedenen Stadien des Insekts und ganz besonders des Schmetterlings stellen in wunderbarer Weise auch die drei Stadien des Menschen dar: Raupe — auf der Erde, Puppe — im Grabe und herrlicher Schmetterling — nach glorreicher Auferstehung. Man denke hierbei an die schönen Fabeln von La Fontaine und noch mehr an die wunderbaren Gestalten der Heiligen Schrift.

Endlich wird der Unterricht in der Zoologie eine Menge von lächerlichen oder verhängnisvollen Vorurteilen zerstreuen. Wir erinnern z. B. an den ins Wasser gefallenen Maikäfer, dessen Berührung die Räude erzeugt, an den Ziegenmelker, der die Ziegen melkt, an den Igel, der die Äpfel unseres Obstgartens aufspeichert, an den Maulwurf, der sich von Pflanzenwurzeln nähren soll, u. s. w. Noch viel leichter und lieber würde das Kind eine kleine Sammlung von einheimischen Insekten anlegen. Die Erhaltung dieser kleinen Tiere ist sehr leicht, da man meistenteils nur eines Kastens mit Glasdeckel, einer Stecknadel und eines Stückes Kampfer bedarf. Bevor man das Insekt anheftet, soll man es in einem luftdicht verschlossenen Fläschchen, das einige Tropfen Naphthaöl enthält, ersticken.

Lehrplan.

Kurze Belehrung über die Klassifikation der Tiere.

I. Haussäugetiere: der Hund, die Katze, die Kuh, das Schaf, das Kamel, das Renntier, das Pferd, der Esel, das Schwein.

II. Wilde Säugetiere: der Wolf, der Fuchs, der Löwe, der Tiger, der Bär, die Fledermaus, der Maulwurf, die Spitzmaus, der Igel, der Elefant, der Walfisch.

III. Vögel: die Henne, die Ente, die Gans; Dienste, welche die insektenfressenden Vögel der Landwirtschaft leisten.

IV. Reptilien: die Blindschleiche, die Ringelnatter, die Viper.

V. Fische: die Forelle, der Hering, der Rochen.
VI. Amphibien oder froschartige Tiere: Entwicklungsstufen des Frosches, die Kröte.
VII. Nützliche Insekten: Entwicklungsstufen der Insekten, die Biene, die Seidenraupe.

Schädliche Insekten: Aufzählen der gewöhnlichsten. Beschreibung 1. des Maikäfers und seiner Larve, 2. der Raupe und des Schmetterlings.

Mineralogie und Chemie.

Unter die erste Benennung stellen wir alles, was nicht in das Gebiet der wirklich organischen Wesen einschlägt. Man wird zugeben, daß eine gewisse Kenntnis des Mineralreiches in der Volksschule notwendig ist zum Erlernen verschiedener Fächer, welche teils schon im Lehrplan derselben enthalten sind, teils in denselben aufgenommen werden sollen; solche Fächer sind: die Geographie, die Gesundheitslehre, Landwirtschaftslehre u. s. w. Der Schüler soll eine Vorstellung von dem Himmelsgewölbe und der Erdkugel haben, er muß kennen die Gestalt unseres Erdballs und die Atmosphäre, welche ihn umgiebt, seine feste Rinde, das Feuer des Innern, das Aussehen seiner Oberfläche, die verschiedenen orographischen und hydrographischen Eigenschaften, welche man bemerkt, die Art der Verteilung des Wassers, die Erdarten und die hauptsächlichsten Eigenschaften der verschiedenen Bodenarten, des Wassers, der Luft und anderer Gase, welche in dem Haushalte der Pflanzen- und Tierwelt eine Rolle spielen; ferner die Erze, wenigstens die einheimischen, die im Schoße der Erde eingeschlossen sind. Hier raten wir wiederum, eine Sammlung von Mineralien anzulegen, durch welche der Unterricht anschaulich und folglich interessant und fruchtbringend gemacht wird.

Es versteht sich von selbst, daß der Lehrer, um die Kenntnis der Grundsätze der Naturlehre, der Gesundheitslehre und der Landwirtschaft beizubringen, gelegentlich die absolut unerläßlichen Begriffe von Chemie lehren muß. Er wird durch Beschreibungen und womöglich durch Versuche die Schüler mit den einfachen Körpern, wie Eisen, Gold, Silber, mit den hauptsächlichsten zusammengesetzten Körpern, wie der Luft, dem Wasser, ferner mit den Veränderungen, welche in verschiedenen Körpern durch die Einwirkung gewisser Substanzen, z. B. des Sauerstoffs, des oxydierten oder verrosteten Eisens, oder durch gewisse Erscheinungen, wie die Verbrennung, hervorgebracht werden, bekannt machen. Will man z. B. das Vorhandensein der Luft, ihre Zusammensetzung und die Unterscheidung ihrer Elemente zeigen, so werden einige einfache Versuche genügen. Mittelst einer Glasröhre, welche man in ein Gefäß voll Wasser taucht, kann man zwei Erscheinungen zeigen, welche das Vorhandensein der Luft beweisen: das Wallen, welches an der Oberfläche der Flüssigkeit entsteht, und sein Steigen in der Glasröhre, je nachdem man in diese letztere bläst oder die

darin befindliche Luft durch Atmen an sich zieht. Ebenso lassen sich, wenn man ein großes Bierglas umgekehrt über eine auf einem mit Wasser gefüllten Teller befestigte brennende Kerze stülpt, zwei Thatsachen beobachten: die Kerze erlischt, und das Wasser steigt in das Glas. Diese beiden Thatsachen erklären die Zusammensetzung der Luft. Die Kerze erlischt, weil der Vorrat an Sauerstoff aufgezehrt ist; die Flüssigkeit steigt, um den Raum des Sauerstoffes einzunehmen, welcher sich in Kohlensäure verwandelt hat. Diese fällt infolge ihres specifischen Gewichtes auf die Oberfläche des Wassers, löst sich zum Teil auf und bewirkt sein Steigen; das Gas, welches in dem obern Teil des Glases zurückbleibt, ist Stickstoff.

Das Wasser würde ungefähr den fünften Teil des Raumes im Glase einnehmen, wenn die Verbrennung vollständig gewesen wäre; also besteht die Luft aus einem Fünftel Sauerstoff und vier Fünfteln Stickstoff.

Ein neuer Versuch wird die Kohlensäure und ihre Eigenschaften zur Kenntnis bringen. Wenn man Schwefelsäure über Kreide auf den Boden eines Bechers gießt, wird sie die Kreide zersetzen, die Kohlensäure macht sich frei und erfüllt das Gefäß. Wenn man in den Becher eine brennende Kerze taucht, so erlischt sie sofort; eine Maus erstickt darin. Daraus läßt sich also leicht schließen, daß die Kohlensäure schwerer als die Luft und daß sie der Verbrennung und der Atmung unzuträglich ist.

Durch einige andere ebenso leichte, interessante und belehrende Versuche, welche von den Schülern gemacht werden, erhalten sie die nötigen Kenntnisse von allem dem, was sie aus der Chemie wissen sollen: Gas, Luft, Sauerstoff, Stickstoff, Wasserstoff; Säuren: Schwefelsäure, Kohlensäure, Salpetersäure (Scheidewasser), Basen und Salze.

Wir wollen noch hinzufügen, daß diese kleinen Versuche, wie überhaupt der ganze Unterricht in den Naturwissenschaften, Stoff liefern zu nützlichen Aufsätzen.

Gesundheitslehre.

Die Kenntnis von Anatomie und Physiologie muß der Gesundheitslehre als Grundlage dienen. Die Befolgung der Regeln der Gesundheitslehre ist für die körperliche Erziehung, für die Erhaltung der Gesundheit und der körperlichen Kraft, welch letztere insbesondere dem Arbeitervolke so unbedingt notwendig ist, von größter Wichtigkeit.

Die „Gesundheitslehre“ ist die Kunst, die Gesundheit zu erhalten und zu verbessern, und die „Gesundheit“ besteht in dem regelmäßigen Vorsichgehen aller physiologischen Funktionen. Es folgt daraus, daß die Regeln der Gesundheitslehre auf die Physiologie, welche selbst wieder von der Anatomie abhängt, gegründet sind. Daraus ergiebt sich die Unmöglichkeit, die hygienischen Vorschriften zu verstehen, ihren Wert zu schätzen und sie infolgedessen recht anzuwenden, wenn man keinen Begriff von der Physiologie

und der Anatomie hat. Diese Worte mögen den Lehrer nicht erschrecken. Man braucht die Wörter vor den Schülern nicht auszusprechen, und es ist leichter, als man glaubt, ihnen von den hauptsächlichsten Organen und von der Art ihrer Verrichtungen richtige und genügende Vorstellungen zu verschaffen, wenn man es nur recht anstellt.

Will man z. B. vom Munde sprechen, so würde eine kolorierte Tafel und im schlimmsten Falle eine einfache Beschreibung dieses Organes zu dessen anatomischem Studium genügen. Denn jedes Kind kann das Gesagte an sich bestätigen. Bei der Beschreibung des Kauapparates lernt es die Verrichtungen der betreffenden Organe kennen; es schließt aus der Beschaffenheit derselben (Zähne) auf die Ernährung des Menschen und dann auch der Tiere.

Die Ursache des Hohlwerdens der Zähne kann erklärt werden durch das Abspringen des Zahnschmelzes und durch die Einwirkungen der Luft, welche zuerst den Knochen zersetzt und dann den empfindlichen Nerv reizt, der in der Zahnwurzel endigt, und welcher den heftigen Schmerz verursacht, der Zahnweh genannt wird. Nach diesen Erörterungen werden die Schüler sehr leicht die hygienischen Vorschriften verstehen, welche den Gebrauch von metallenen Zahnstochern und den Gebrauch des Kautabaks untersagen, ferner diejenigen, welche die Reinlichkeit des Mundes verlangen, um die Ablagerung von Salzen, welche den Schmelz zerstören, und die Zersetzung der organischen Stoffe, welche den Atem übelriechend machen, zu verhindern.

Die Absorptionserscheinung durch die Schleimhäute wird erklären, warum es gefährlich ist, giftige Stoffe in den Mund zu führen, selbst wenn man sie nicht verschlucken würde, wie Früchte, Blumen, Metalle, Säuren u. s. w.

Ebenso wird die Bestimmung des Kauapparates die Notwendigkeit beweisen, die Nahrungsmittel gut zu kauen, um ihre Verdauung im Magen zu erleichtern. Man kann auch an diese letztere Funktion die Gesundheitsregeln anknüpfen, die sich auf Fußbäder und das Baden überhaupt beziehen, und man erkläre, daß die plötzliche Vertreibung des Blutes aus dem Magen unter gewissen Umständen, z. B. wenn es den Magensaft liefern soll, Verdauungsstörungen verursacht, die öfters tödlich wirken.

Aus einer einfachen und anschaulichen Erklärung der hauptsächlichsten organischen Systeme wird man durch analogische Schlüsse die wesentlichsten Regeln der allgemeinen Gesundheitslehre ableiten. Die meisten dieser Vorschriften können auf die Zucht der Haustiere, deren Anatomie und Physiologie große Ähnlichkeiten mit jenen des Menschen zeigen, ausgedehnt werden. Auf diese Weise könnte man die Notwendigkeit zeigen, die Ställe zu erhellen, auszulüften und überhaupt die größtmögliche Reinlichkeit darin walten zu lassen.

Lehrplan.

I. Von der Luft und den Wohnungen.

1. Ursachen und Wirkungen der Verschlechterung der Luft. — Desinfiziermittel.
2. Vom Lichte.
3. Von der Wärme und Kälte.
4. Von der Feuchtigkeit der Luft.
5. Von den Wohnungen. — Allgemeine Bedingungen: Lüftung, Heizung und Beleuchtung.

II. Von der Ernährung.

6. Bedingungen einer guten Ernährung.
7. Vom Wasser: Filtrieren.

III. Von der Pflege des Körpers und der Arbeit.

8. Körperliche Reinlichkeit. — Bäder und Waschungen, Bettzeug.
9. Von der Kleidung.
10. Von der körperlichen Bewegung.
11. Von der Arbeit im allgemeinen. — Von der geistigen Arbeit. — Von der Ruhe.

IV. Unglücksfälle.

12. Allererste Maßregeln, die man treffen soll bei Fällen von Blutsturz, von Verwundung, von Verrenkung, bei Brandwunden, bei Insektenstichen. Maßregeln, die man treffen soll bei Ertrunkenen, Erhängten und bei in schädlichen Luftarten Erstickten. — Hautkrankheiten; Epidemien; Augenentzündungen (Vorsichtsmaßregeln).

Ackerbau, Gartenbau und Baumzucht.

Der Unterricht über den Ackerbau muß in der Volksschule zugleich theoretisch und praktisch erteilt werden.

Der Ackerbau ist der Ernährer des Menschengeschlechtes, der vorzugsweise Gesundheit bringende und sittigende Beruf. Bekanntlich besteht eine der Wunden der heutigen Gesellschaft in dem Verlassen der ländlichen Wohnsitze, was zur Überfüllung der Städte und der Gelehrtenberufe führt. Diese gewichtige Thatsache, welche die sociale Harmonie äußerst stört, rührt von mehreren Ursachen her, zu denen man auch die dem Volksschulunterricht gegebene Richtung zählen muß. Die Schule bildet Schreiber aller Art, Beamte für alle Verwaltungen, während sie den Unterricht über den Ackerbau vollständig vernachlässigt, so daß die Kinder in dem Berufe ihres Vaters nur ein niedriges Handwerk sehen, das sie verschmähen. Andererseits belohnt der Feldbau des Kleinbauers, welcher vollständig dem Schlendrian und den Vorurteilen preisgegeben ist — wenigstens in ge-

wissen Gegenden —, nur schlecht die Mühen des Landbewohners, der für seine Kinder eine weniger harte, aber dafür einträglichere Stellung erträumt.

Um diesem gegenwärtigen Übelstande abzuhelfen, giebt es kein anderes Mittel, den Ackerbau wieder in Ehren und Ansehen zu bringen, als der Unwissenheit durch Belehrung und Beispiel zu steuern.

„Dieser Unterricht würde die geringe Zahl der Landleute, welche ihre Kultur rationell betreiben, welche dem Felde, dem Stall, dem Garten, dem Hühnerhof alles das abzugewinnen wissen, was man vermittelst der durch die Wissenschaft gelehrten Verfahren überhaupt von ihnen erhalten kann, wieder vermehren. An solchen Verfahren, die aber nur bei einer verständigen Anwendung Frucht bringen können, wird die Wissenschaft täglich reicher." Leider giebt es unter den im Mannesalter stehenden Landleuten viele, die aus Mangel an Schulkenntnissen außer stande sind, eine solche Belehrung zu verstehen, und der Eigensinn, mit welchem sie an ihren Vorurteilen festhalten, steht im direkten Verhältnis zu der Unwissenheit [1].

Das sicherste Mittel, diese eigensinnigen Menschen von ihrem alten Schlendrian abzubringen, besteht darin, sie durch Thatsachen zu belehren.

Man überzeuge sie also durch Beispiele; zu diesem Zwecke richte sich der Lehrer einen Gemüsegarten ein, er lege eine Baumschule an, um die besten Obstsorten zu verbreiten, er pflege einen Baumgarten, in welchem er die Kinder über das Aufziehen und Beschneiden der Bäume nach bewährter Erfahrung unterrichte; er dehne die Theorie des Gartenbaues auf den eigentlichen Ackerbau aus, und die Ungläubigen werden glauben, sobald sie gesehen haben werden.

---

[1] Wir haben in einer Gemeinde der Ardennen mehrere Landleute getroffen, welche über das Drainieren und den Gebrauch der Jauche zum Bewässern der Wiesen lachten, während sie, ohne Belehrung anzunehmen, ihre sumpfigen Wiesen mit Quellwasser bewässerten. Wir erinnern uns unter anderem einer landwirtschaftlichen Versammlung, welche von dem berühmten, theoretisch und praktisch gebildeten französischen Professor Joigneaux abgehalten wurde, und in welcher er den von uns angegebenen Gegenstand behandelte. Als er von den in unrechter Zeit vorgenommenen schädlichen Bewässerungen sprach, bemerkte man einen schon ältern Zuhörer, welcher durch ein Kopfschütteln zu erkennen gab, daß er mit den Auseinandersetzungen des Redners nicht einverstanden sei. Nach einem humoristischen Ausfall des Redners, welcher dennoch die unrichtigen Bewässerungen lächerlich machte, hielt es unser Mann nicht mehr aus; er schlug mit der Faust auf den Tisch und schrie in seiner wallonischen Sprache: „Ich habe es hundert und hundertmal so gemacht, und ich werde es wieder so machen." Es giebt kein anderes Beweismittel als das Beispiel, um eine solche Starrköpfigkeit zu bekämpfen. So begehrte auch derselbe Mann, erstaunt über das üppige Gras, welches das Drainieren und das Bewässern mit Jauche hervorgebracht hatten, im folgenden Jahre, daß man ihm das Faß leihe, mit welchem die Jauche auf seine Wiese, welche bis dahin durch das Quellwasser unfruchtbar gemacht worden war, geführt werden sollte.



Der Lehrer warne die zukünftigen Bauersleute, die jetzt noch auf den Schulbänken sitzen, vor den Vorurteilen und bereite sie durch den Unterricht in den für den Ackerbau grundlegenden Kenntnissen darauf vor, die Belehrungen über die Theorie des Ackerbaues verstehen zu lernen und zu befolgen.

Lehrplan.

a) Grundlegende Kenntnisse des Ackerbaues.

1. Von den verschiedenen Bodenarten. — Von den Mitteln, sie zu verbessern. — Vom Drainieren. — Ackerbautreibende Gegenden Belgiens.

2. Vom Pflügen; seine Wirkungen.

3. Von dem Dünger im allgemeinen. — Vom Stalldünger. — Belehrung über die wichtigsten Sorten von Kunstdünger.

b) Baumzucht.

1. Belehrung über die wichtigsten Arten der Pflanzenvermehrung, insbesondere vom Veredeln und Pfropfen.

2. Von den Spalierbäumen und Hochstämmen. — Vom Beschneiden der wichtigsten Obstbäume.

3. Von den Insekten und Krankheiten, welche am häufigsten die Obstbäume verderben. — Das Abraupen der Bäume.

Die Physik (Naturlehre).

Die Physik untersucht und behandelt die Kräfte und Wirkungen der Naturkörper, um die verschiedenen Erscheinungen, welche in der physischen Welt vorkommen, zu erklären.

Wenn wir die Physik als abstrakte Wissenschaft betrachten, welche mit allgemeinen Theorien, mit Definitionen und Gesetzen beginnt, so kann sie weder in der Volks- noch in der Fortbildungsschule berücksichtigt werden.

Durch das analytische oder folgernde Verfahren muß sie in einen Unterricht, der sich auf Beobachtungen und Versuche stützt, verwandelt werden; man gehe also von den Thatsachen aus und untersuche die Bedingungen, unter welchen die Erscheinungen hervorgebracht werden, und gebe deren Gründe an. Die drei Gesichtspunkte, nach welchen ein Lesestück statarisch behandelt werden soll, müssen auch hier maßgebend sein, nämlich an die Stelle jener Fragen: Was sagt der Schriftsteller? Warum und wie sagt er es? treten hier folgende: Was sehe ich? (die Thatsache oder der Vorgang). Auf welche Weise wird dies bewirkt? (das Gesetz). Warum geschieht das so? (die Ursache oder die Kraft, welche das Beobachtete hervorbringt).

Es sei z. B. der Saugheber zu erklären.

Der Lehrer tritt mit einer Flasche voll Wasser, das leicht gerötet ist, und mit einem Saugheber in die Schule ein. Schon durch das Ansehen

dieser Gegenstände wird die Neugierde der Schüler lebhaft gereizt und so dieselben in die Spannung versetzt, dem Unterrichte aufmerksam zu folgen.

So wird es leicht, die Schüler dahin zu bringen, daß sie den Saugheber beschreiben und auch dessen Definition angeben können; sie werden sehen, daß er eine an beiden Enden umgebogene Röhre ist. Nun hält der Lehrer den kurzen Schenkel in die Wasserflasche und zeigt, daß dadurch keine Veränderung entsteht, während das Wasser durch die Röhre aus dem Gefäße herausläuft, wenn man die Luft, welche in der Röhre enthalten ist, herauszieht.

Nun macht man den gleichen Versuch und mit demselben Saugheber, aber man taucht den einen Schenkel nicht vollständig unter, sondern hält ihn nur auf die Oberfläche des Wassers; indem die Kinder hierbei sehen, daß das Wasser nicht herausläuft, werden sie jetzt die angefangene Beschreibung vervollständigen und in der Definition den Gebrauch dieses Instrumentes genau anzugeben im stande sein, nämlich: Der Saugheber ist eine in zwei ungleiche Teile (Schenkel) umgebogene Röhre aus Glas oder Metall, deren man sich bedient, um die Flüssigkeiten von einem Gefäß in das andere zu bringen.

Durch die vorausgehenden Versuche haben die Schüler die Thatsache, das Ausfließen des Wassers, und die Bedingungen, unter denen dies geschieht, erkannt; die Bedingungen sind folgende: Der Saugheber, dessen kurzer Schenkel in die Flüssigkeit getaucht wird, muß luftleer sein. Es bleibt nun noch die Ursache der Erscheinung auf anschauliche und induktive Weise zu finden.

Der Lehrer saugt aus einer Röhre, welche an dem einen Ende geschlossen ist, die Luft heraus und zeigt, daß die Röhre dann an seinem Finger hängen bleibt; er läßt die Ursache dieses Hängenbleibens aufsuchen. Der Schüler findet und versteht leicht, daß dies durch den Druck der atmosphärischen Luft bewirkt wird. Aber da er aus sich selbst dieses Gesetz des Luftdruckes nicht entdecken kann, wird der Lehrer ihm dasselbe angeben.

Behufs Anwendung des vorhergehenden Versuches führe man die Schüler zur Auffindung und zum Verständnis folgender Thatsachen: 1. daß durch das Gleichgewicht des Druckes der Luft und des Wassers das letztere so lange im Gefäße zurückgehalten wird, als Luft in der Röhre ist; 2. daß durch das Gleichgewicht der Kräfte das Wasser aus der Röhre nicht herausfließt, wenn deren Schenkel von gleicher Länge sind; 3. daß die ungleiche Länge der Schenkel und folglich das Gewicht der darin enthaltenen Wassersäulen die Ursache des Ausfließens ist; 4. daß endlich infolge eines Gesetzes über den Luftdruck das Wasser durch den Saugheber nicht mehr herausfließen würde, wenn der kurze Schenkel eine Länge von mehr als 10,30 m hätte.

Nun werden Nutzen und Gebrauch dieses Instrumentes erklärt.

Der auf diese Weise erteilte Unterricht wird interessant und sowohl in geistiger als in praktischer Beziehung sehr fruchtbringend sein.

Aber wenn der Lehrer fähig sein soll, mit einem gewissen Grad von Gewandtheit den Unterricht zu erteilen, so muß bei ihm vorausgesetzt werden: der Geist der Beobachtung, welcher die Thatsachen erkennt, ihre Analogie aufsucht, um erstere auf eine gemeinsame Ursache zurückzuführen, wenn dies der Fall ist; ferner eine gewisse Fertigkeit der Erfindung, die ihn in den Stand setzt, einige unumgänglich notwendige Apparate herzustellen, indem er dazu gewöhnliche Gegenstände, die sonst einem andern, häufigen Gebrauche dienen, verwendet. So könnte ein Strohhalm als Saugheber dienen, wenn man keine Röhre hätte; die Seifenblase, die eben vermittelst desselben Strohhalmes hervorgebracht wird, könnte einen Begriff vom Luftballon geben; der Ofen kann zur Erklärung der Erscheinungen beim Verbrennen dienen u. s. w.

Lehrplan.

Als Gegenstände, deren Vorhandensein in der Schule zur Erklärung der wichtigsten physikalischen Erscheinungen wünschenswert wäre, geben wir folgende an:

1. Die Wage mit Gewichten. — Gewicht der Körper (Schwere).
2. Die Wasserwage. — Druck der tropfbar flüssigen Körper.
3. Barometer, Saugpumpe. — Luftdruck.
4. Das Thermometer. — Die Wärme.
5. Vom Sieden des Wassers. — Verdunsten und Verdampfen. — Die Winde.
6. Glasprisma, Fernglas, Vergrößerungsglas (Lupe). — Licht.
7. Magnet und Kompaß. — Magnetismus.
8. Siegellack- und Glasstange. — Elektricität.

Industrie, Handel, Wirtschaftslehre.

Die Industrie ist die Kunst, durch welche der Mensch die Rohstoffe der Natur nach seinen Bedürfnissen umändert. Durch den Unterricht über die drei Naturreiche haben die Kinder von den wichtigsten Naturprodukten Kenntnis erhalten. Damit sie einen richtigen Begriff von der Industrie erhalten, ist es wichtig, daß sie die verschiedenen Zustände eines Körpers, die Umgestaltungen, die er durchmachen mußte, bis er zu den verschiedensten Zwecken des Lebens dienen konnte, genau verfolgen.

Es handelt sich z. B. um die Bereitung der Leinwand.

In dem Unterricht über die Landwirtschaft ist von dem für den Flachsbau günstigen Boden, von der Bebauung desselben, von der Zeit des Säens, vom Jäten, von der Zeit und der Art und Weise des Ausreißens, von der Gewinnung des Samens und vom Rösten oder Dörren gesprochen worden. Im Unterricht über die Gewerbthätigkeit erkläre man

das Knitschen (die Knitsche), das Brechen (Hanfbreche), das Hecheln (Hechel), das Spinnen, das Weben und das Bleichen der Leinwand.

Bei dieser Erörterung werden natürlich auch die verschiedenen dabei nötigen Werkzeuge und die verschiedenen Produkte, die man erhält, benannt und beschrieben werden. Es wäre sogar zu wünschen, daß der Lehrer sich eine Sammlung von Mustern anlegt, welche den Rohstoff und die verschiedenen Verwandlungen, die er durchmachen muß, bis aus ihm das fertige Produkt wird, wie es in den Handel kommt, zeigt, damit er seinen Unterricht besser veranschaulichen könnte. Eine Sammlung von Geräten in kleinem Maßstabe, besonders von solchen, die für die landwirtschaftliche Industrie gebräuchlich sind, würde ihn in den Stand setzen, bei diesem Unterrichte gute Erfolge erzielen zu können. Er wähle vorzugsweise zur Beschreibung zunächst die in seiner Gemeinde vorkommenden Produkte. Wäre diese auch noch so klein, so wird es doch immer möglich sein, hier einen Ausgangspunkt für seine Belehrungen zu finden, wäre es auch nur die Herstellung der Holzschuhe und die Brotbereitung, um den Kindern einen allgemeinen Begriff von der Industrie zu verschaffen und sie auf denjenigen des Handels oder des Austausches der überflüssigen Produkte gegen solche, die in der Gegend fehlen, vorzubereiten.

Dieser letztere Begriff wird durch die Betrachtung des lokalen Handels eingeprägt, dann verallgemeinert und durch die Übungen in der Buchführung, in der Anfertigung der wichtigsten Geschäftsaufsätze, welche man mit den eigentlichen Aufsatzübungen und dem Schönschreibunterricht verbindet, für das praktische Leben verwendet. Diese Buchführung wird die Kinder in die Wirtschaftslehre, über die wir noch ein Wort beifügen wollen, einführen.

Die Wirtschaftslehre zeigt die nutzbringende Verwendung aller Gegenstände. Je nach dem Objekt, das dabei besonders betrachtet wird, giebt man ihr den Namen Haushaltungslehre, Landwirtschaftslehre, politische und sociale Wirtschaftslehre u. s. w. Es ist wichtig, daß man den Schülern die hauptsächlichsten Kenntnisse in praktischer und gründlicher Weise beibringe, wenigstens in Bezug auf gewisse Anwendungen dieser Wissenschaft, wie z. B. die Hauswirtschaft, das Sparen und die Feld- oder Landwirtschaft. So würde man den Unterricht über Ackerbau, Gewerbe u. dgl. vervollständigen.

Personenverzeichnis.

Ortsverzeichnis.


Digitized by Google

